

Колупаєва А.А., Таранченко О.М.

Інклюзивна освіта: покроково для педагогів

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

Серія «Інклюзивна освіта»

2023

Колупаєва А.А., Таранченко О.М. (2023). Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. – 232 с.

Автори:

Колупаєва А.А. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4610-5081> (Розділи 1, 4).

Таранченко О.М. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5908-3475> (Розділи 2, 3).

Рецензенти:

Дичківська І.М. д. пед. наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету.

Воробей О., директор Інклюзивно-ресурсного центру №10 Шевченківського району м. Києва.

Рекомендовано вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (протокол № від 14 грудня 2023 року).

Структурна організація посібника передбачена авторами як послідовне ознайомлення читача з базисними теоретико-методологічними, нормативно-правовими, організаційно-методичними компонентами втілення інклюзивної парадигми в Україні на сучасному етапі. Зокрема, із чинним законодавством, що забезпечує реалізацію оригінальної концепції інклюзії; принципами, якими керуються всі учасники освітнього процесу; технологічними комплексами, що покликані об'єднати діяльність багатьох українських фахівців спільним практичним інструментарієм; специфікою практичної реалізації навчання та соціального інтегрування учнів з ООП в інклюзивних класах, а також особливостями організації системи супроводу.

Посібник адресовано педагогічним працівникам спеціальних закладів, інклюзивних класів, фахівцям ІРЦ, слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, студентам педагогічних ВУЗів, батькам дітей з ООП.

©Колупаєва А.А., 2023
©Таранченко О.М., 2023

ЗМІСТ

1. СУЧАСНА ІНКЛЮЗИВНА ПАРАДИГМА В УКРАЇНСЬКОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ	4
1.1. Законодавчо-нормативний базис	4
1.2. Категоризація дітей з ООП у світлі освітнього реформування.....	11
1.3.Інтелектуальні здатності та їх вплив на навчання та розвиток учнів з ООП	15
Стили навчання	20
1.4. Освітні труднощі та підтримка дітей з ООП в процесі навчання та розвитку.....	22
1.5. Організаційно-структурні трансформації психолого-педагогічного супроводу: історичні витоки та вектор модернізації	37
2. ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ КЕЙС ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	48
2.1. Технологізаційні кластери інклюзивної освіти.....	48
2.2. Спіраль базових позицій: інклюзія, безбар'єрність, універсальний дизайн, розумне пристосування	63
2.3. Алгоритми створення адаптацій в освітньому процесі.....	79
2.4. Функціонал оцінювання в педагогічній практиці.....	89
2.5. Моделювання диференційованого викладання	115
2.6. Ключі до академічного та соціального залучення: ефективна взаємодія учнів з ооп у процесі навчання	125
3. СОЦІАЛЬНА КОМПОНЕНТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	136
3.1. Соціальне інтегрування дітей з ООП	136
3.2. Соціальна дієздатність: оцінювання	151
3.3. Соціальна дієздатність: формування та розвиток.....	164
4. ДОПОМІЖНІ ЗАСОБИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП.....	191
4.1 Програмно -апаратні комплекси.....	192
4.2. Сучасні інтерактивні засоби навчання та розвитку.....	200
4.3. Новітні технологічні комплекси та застосунки	207
4.3.Новітні технологічні комплекси та застосунки	209
4.4.Спеціальне обладнання для дітей з ООП	213

1. СУЧАСНА ІНКЛЮЗИВНА ПАРАДИГМА В УКРАЇНСЬКОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ

1.1. Законодавчо-нормативний базис

Законодавчо-нормативним підґрунтям освітнього реформування, яке нині здійснюється в Україні, є сучасні освітні закони та чинні нормативно-правові акти. В основному рамковому законі «Про освіту», прийнятому у 2017 році, наголошується на необхідності «створення системи освіти нового покоління, що забезпечить умови для здобуття освіти всіма категоріями громадян України, ефективної системи забезпечення всебічного розвитку людини та сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості»¹.

Право кожного громадянина на освіту гарантується державою, оскільки «ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти»².

Шляхи одержання освіти дітьми з особливими освітніми потребами окреслено у законодавчих статтях 19- «Освіта осіб з особливими освітніми потребами», де зазначається, що: «Для навчання, професійної підготовки або перепідготовки осіб з особливими освітніми потребами застосовуються види та форми здобуття освіти, що враховують їхні потреби та індивідуальні можливості»³ та 20 – «Інклюзивне навчання», де визначено:

Органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють особам з особливими освітніми потребами умови для здобуття освіти нарівні з іншими особами шляхом належного фінансового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення універсального дизайну та/ або розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби та можливості таких осіб⁴

Цим законодавчим актом затверджено дуальну форму здобуття освіти особами з ООП, а це означає, що навчатися такі особи, зокрема діти, можуть, як в закладах спеціального типу (спеціальних школах, навчально-реабілітаційних центрах), так і в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти.

У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків заклад освіти утворює інклюзивний клас та

¹ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

² Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.).Стаття 3.– Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)). Статт19.п.4

³ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Статт20 .п.4.Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)). Статт19.п.4

⁴Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Стаття20.п.4. Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

/ або групу в обов'язковому порядку. Заклади освіти створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей. Заклад освіти забезпечує надання освіти особам з особливими освітніми потребами психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг допоміжних засобів для навчання⁵

На законодавчому рівні затверджено механізм розбудови інклюзивного освітнього середовища та впровадження інклюзивного навчання. Складовими цього механізму є функціонування нових освітніх осередків- інклюзивно-ресурсних центрів. Ці установи мають забезпечити :

- проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей;
- надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг;
- психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами і, головне, дотримання права на здобуття освіти дітьми з ООП з урахуванням особливостей розвитку та задоволення особливих потреб нарівні зі своїми ровесниками.

Здобуття повної загальної середньої освіти затверджено у законі «Про повну загальну середню освіту»⁶, прийнятому у 2020 році. Зокрема, згідно з цим законом право на здобуття повної загальної середньої освіти гарантується незалежно від віку, статі, раси, кольору шкіри, стану здоров'я, інвалідності, особливих освітніх потреб та ін. ознак. Важливим є законодавче твердження про те, що діти з особливими освітніми потребами, які проживають на території обслуговування комунального закладу освіти, мають право на першочергове зарахування до нього.

Організаційно-нормативні аспекти інклюзивного навчання у закладі середньої освіти представлено в 2 розділі закону в статтях: 2, 7, 9, 12, 14 та 26. Зокрема, там зазначається, що з метою належної організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти, формуються інклюзивні класи та/або групи, навчання в яких здійснюється у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України. Значна увага у законі приділяється забезпеченню індивідуальної освітньої траєкторії учня, як необхідної умови дотримання права на освіту. Вказується на те, що:

Індивідуальна освітня траєкторія учня формується шляхом визначення власних освітніх цілей, реалізується з урахуванням необхідних для цього ресурсів на підставі індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану. Має забезпечувати виконання ним освітньої програми, враховує особливі освітні потреби учня, визначені за результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки його розвитку.

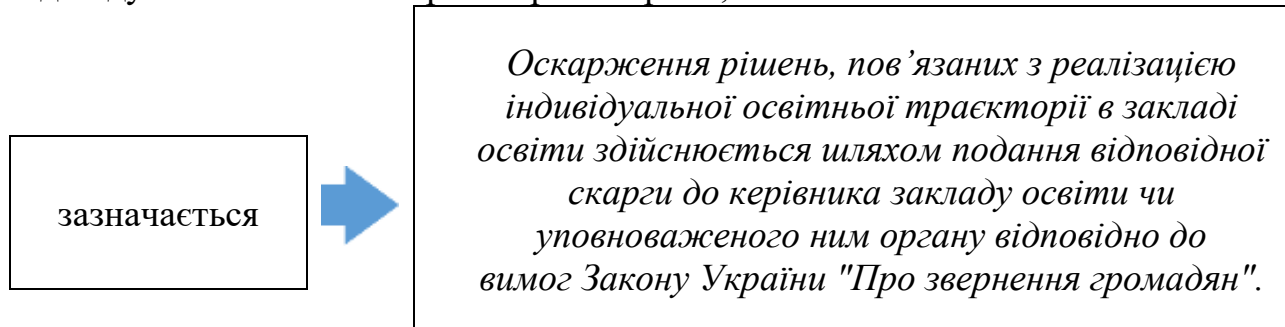
⁵ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Статт20 .п.4

Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\). Статт20.](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Статт20.)

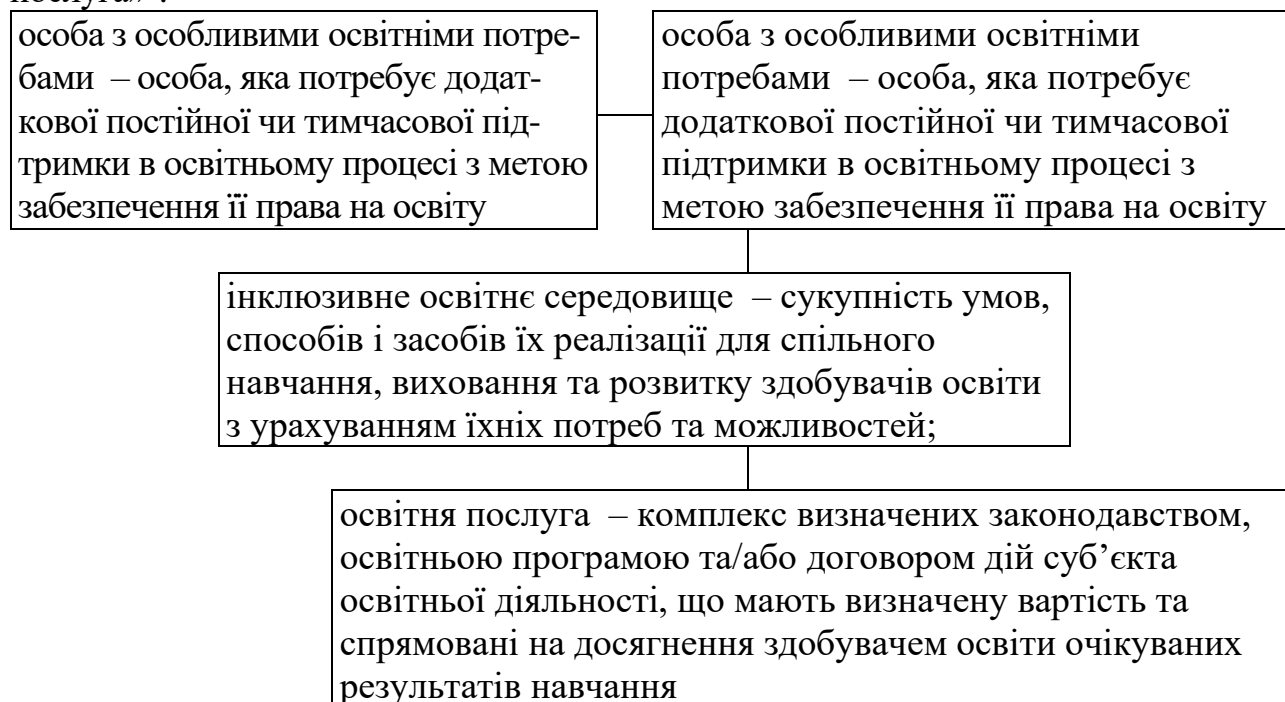
⁶Закон про повну загальну середню освіту Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31, ст.226

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії передбачає розроблення індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану (за потреби) згідно з висновком інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини на основі Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків.⁷

В законі передбачається оскарження рішень, які прийняті щодо реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Зокрема,



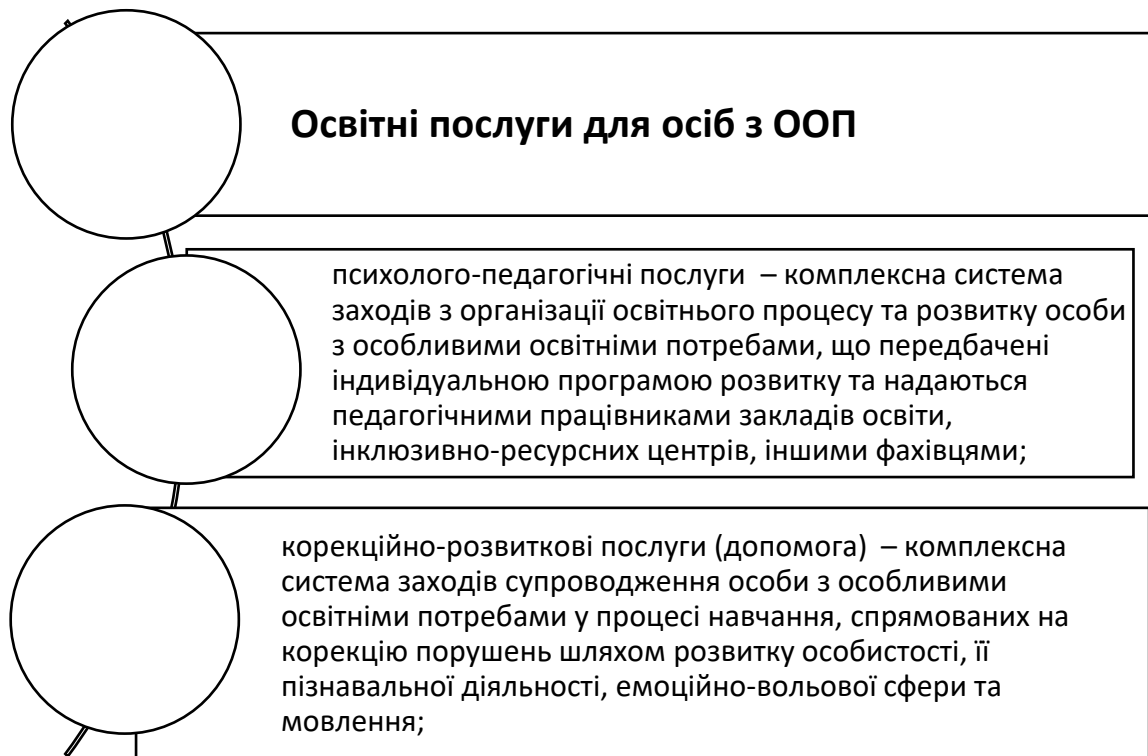
Завдяки прийнятим новим освітнім законам в професійне освітянське коло введено термінологічні визначення, які регламентують та удосконалюють освітній процес згідно з інклюзивною парадигмою навчання. Вперше в українській законодавчій базі представлено терміни, які тривалий час досить широко використовувались в освітянській практиці, однак єдиного повного тлумачення не мали, що ускладнювало їхнє сприйняття, розуміння та поширення. Так, в законі «Про освіту» затверджено понятійну сутність термінів: «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «інклюзивне освітнє середовище», «освітня послуга»⁸.



⁷ Закон про повну загальну середню освіту ст.14/ Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31.

⁸ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

Надзвичайно важливим для реалізації інклюзивної парадигми стало термінологічне визначення освітньої послуги як комплексу дій, що мають вартість та спрямовані на досягнення результатів навчання⁹. Затвердження понятійної сутності освітньої послуги з окресленням механізму її вартості дозволило вирішити правові питання щодо забезпечення додатковими корекційно-розвитковими послугами дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивному середовищі.¹⁰



Окреслене сутнісне підґрунтя психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дозволило розробити механізм надання підтримки дітям з ООП, які навчаються в інклюзивному середовищі та потребують розроблення індивідуальної освітньої траєкторії.

Термін «індивідуальна освітня траєкторія»¹¹ трактувався в освітньому колі до законодавчого затвердження досить довільно, а іноді й суперечливо, що на практиці призводило до труднощів та проблем її реалізації, оскільки почасти не враховувались її змістові характеристики та сутнісні складові, серед яких:

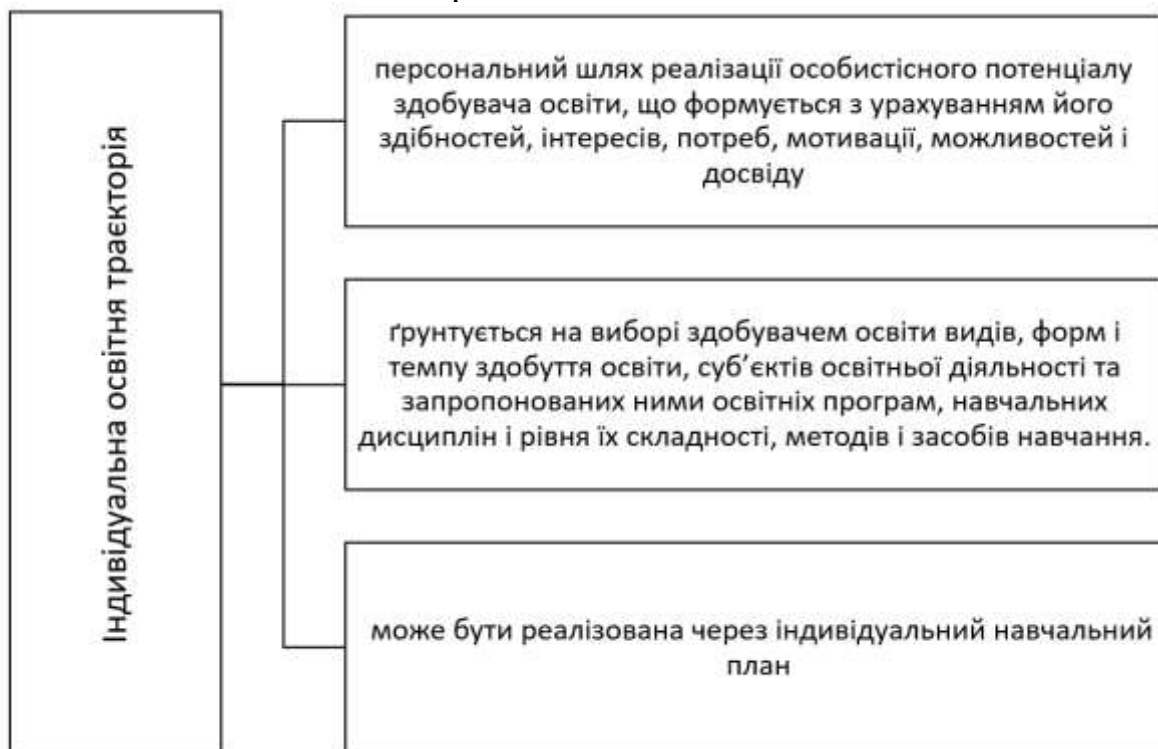
⁹ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

¹⁰ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

¹¹ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

задоволення потреб, формування мотивації, врахування можливостей і т. ін., що, зокрема, є тригером навчання дитини з ООП.

Законодавче визначення індивідуальної освітньої траєкторії надало можливість дітям з ООП долучитися до освітнього середовища та навчатися за індивідуально обраним форматом, у відповідному темпі, за індивідуально розробленими програмами з урахуванням рівня їхньої складності, використанням різних новітніх технологій та методів навчання; із застосуванням сучасних допоміжних технологічно- персоналізованих засобів навчання.



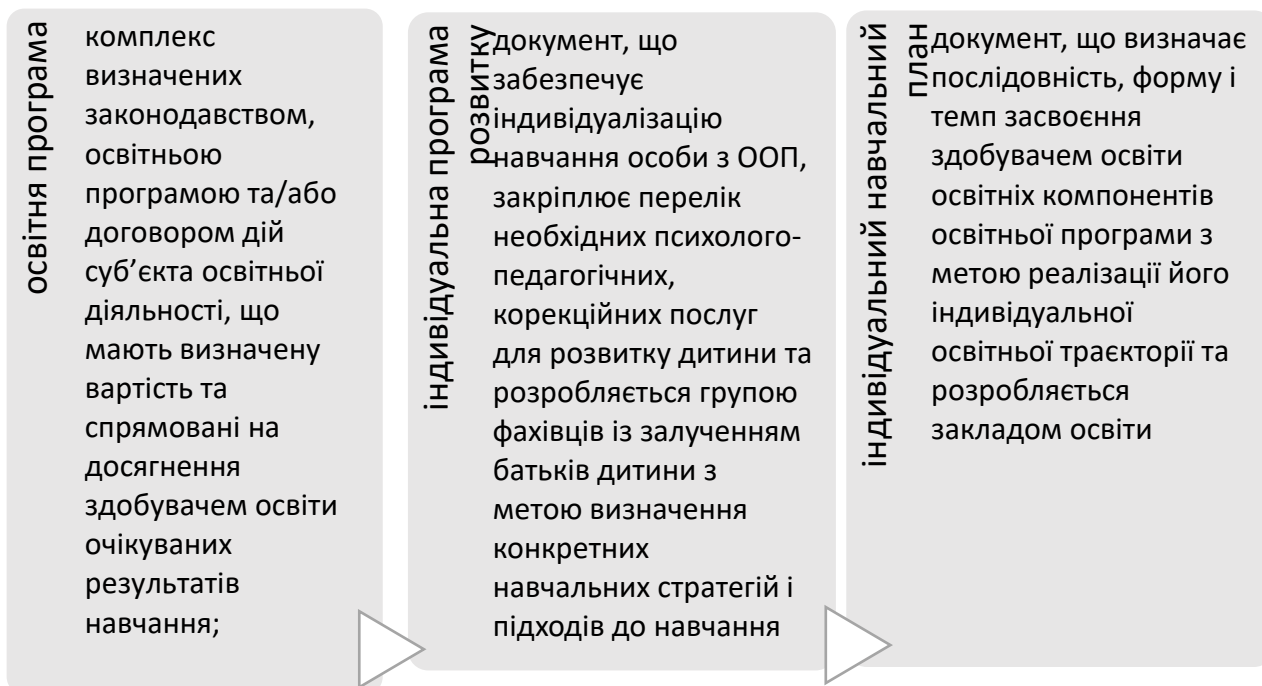
Індивідуальна освітня траєкторія реалізується згідно освітньої програми, яку має опанувати дитина. Законодавчо затверджено нове термінологічне визначення освітньої програми : «Освітня програма – це комплекс дій, які мають відповідну вартість і спрямовані на одержання очікуваних результатів навчання»¹².

Для дитини з особливими освітніми потребами розробляється індивідуальна програма розвитку, як додатковий індивідуальний комплекс дій, до якого входять корекційно- розвивальні психолого-педагогічні послуги, що надаються різнопрофільними фахівцями індивідуально та/або в груповій формі з метою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини з ООП. Значущою складовою індивідуальної програми розвитку є індивідуальний навчальний план, який розробляється для дитини з ООП за потреби. Законодавчо затверджено, що в індивідуальному навчальному плані визначається послідовність, форма і темп засвоєння компонентів освітньої програми.

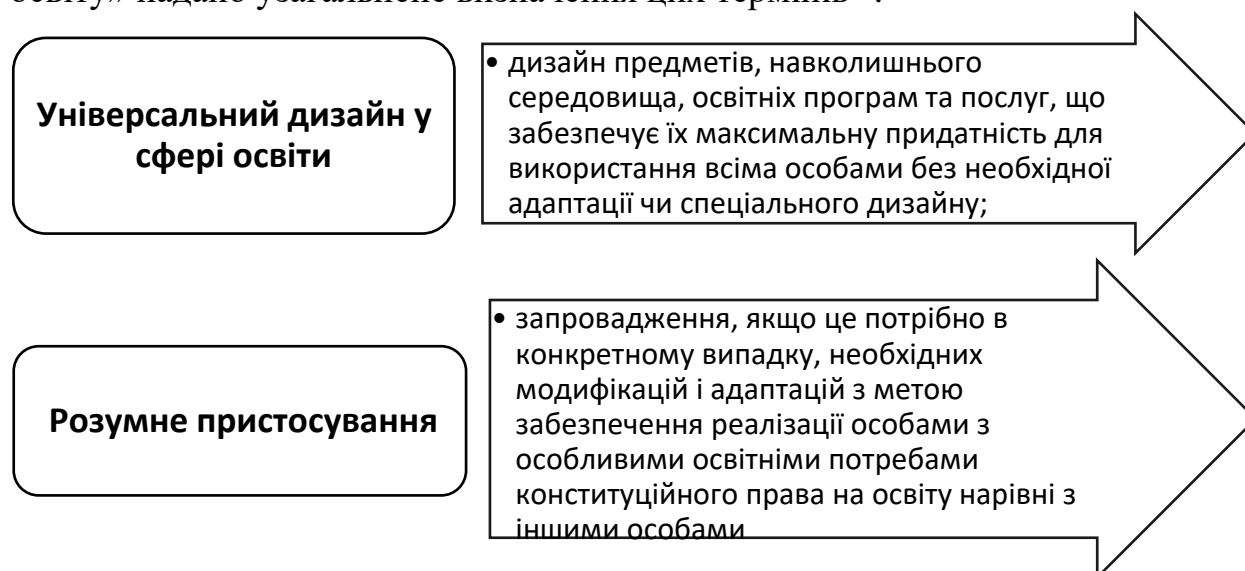
Індивідуальна програма розвитку та індивідуальний навчальний план згідно

¹² Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

діючого освітнього законодавства забезпечують реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії дитини з ООП у процесі її навчання в інклюзивному середовищі.



Варто зазначити, що утвердження нових освітніх законодавчо-правових актів легалізувало термінологічне використання понять, які увійшли в освітню практику донедавна й почасти трактувались суперечливо, оскільки переклад їхньої сутності з англійської мови був досить довільний, серед них: «універсальний дизайн в освіті» та «розумне пристосування». В законі « Про освіту» надано узагальнене визначення цих термінів¹³:



¹³ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

У нормативно- правових актах щодо інклюзивного навчання, базуючись на цих загальних визначеннях, представлено шляхи та способи застосування цих освітніх нововведень.

Підсумовуючи, варто зазначити, що нові понятійно-термінологічні визначення, які затверджені в освітніх документах, складають законодавчо-нормативний базис сучасної освітньої ідеології, що нині реалізується в Україні, застосування яких потребує як усвідомленого професійного сприйняття, так і доцільного використання на практиці.

1.2. Категоризація дітей з ООП у світлі освітнього реформування

Нозологічні групи, класифікація, категорії дітей з ООП – оперують цими поняттями в сьогоднішній повсякденній освітній практиці досить вільно. Між тим ці слова не є взаємозамінними, оскільки визначають ідеологічно різні підходи до навчання, розвитку та психолого-педагогічного супроводу дітей, що мають освітні труднощі.

Класифікація дітей з ООП на основі визначення нозологічних груп базується на основних ознаках психофізичних порушень та їхнього впливу на загальний розвиток дитини. При цьому першочергово фіксуються порушення або особливості стану здоров'я та їхні наслідки, тобто слабка сторона розвитку дитини, яка повинна зазнавати реабілітаційно-коригуючого впливу, що є основою навчання дитини з освітніми труднощами. До основних нозологічних груп дітей відносять дітей з порушеннями зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, психічного розвитку, складними порушеннями розвитку та іншими патологіями.

Зазначені позиції відображають *медичний класифікаційний підхід*, в основу якого покладено визначення груп дітей за нозологіями порушень, спричинених тією чи іншою хворобою.

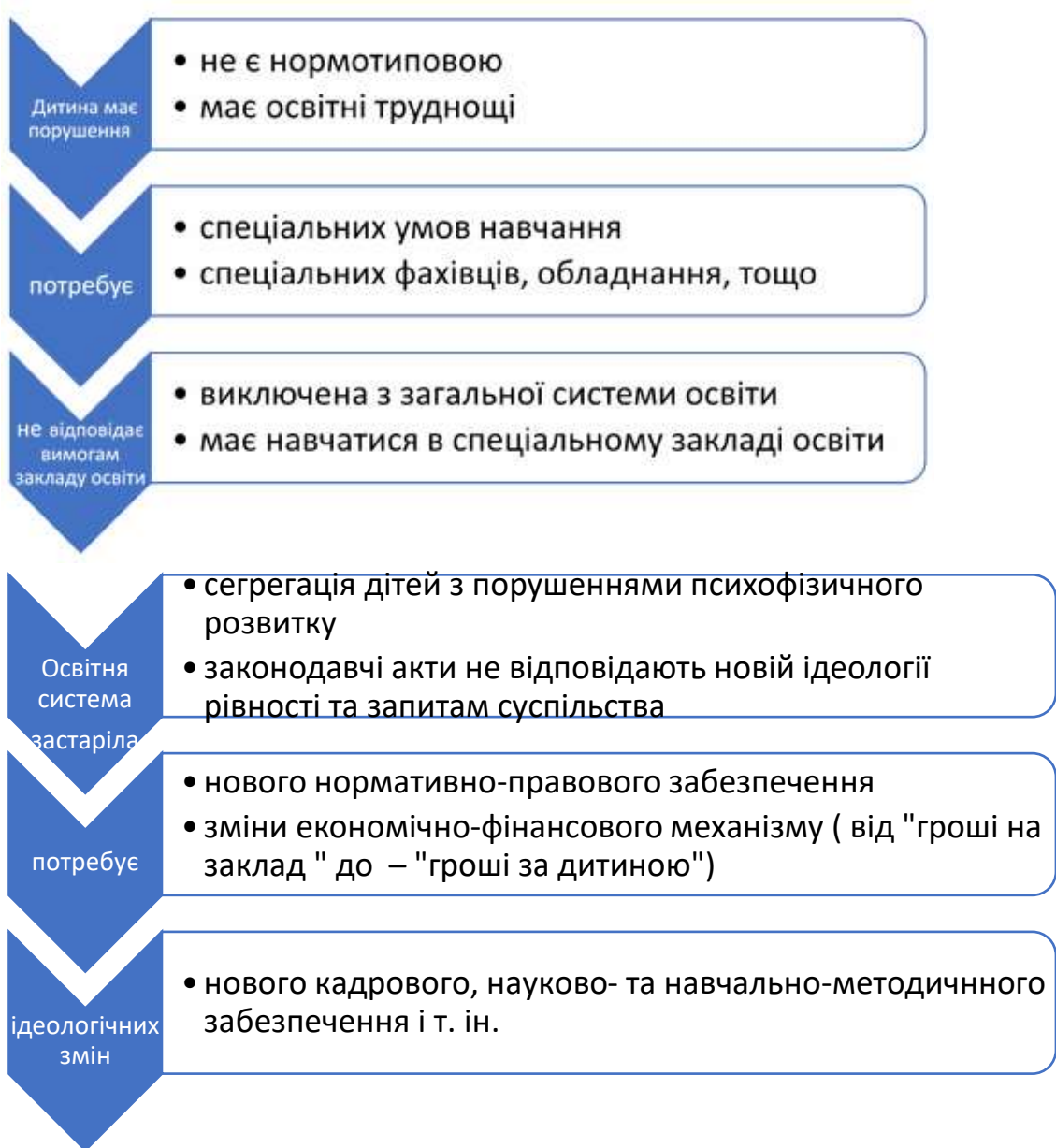
В освітній сфері України медичний підхід окреслився загальноприйнятою класифікацією дітей з порушеннями психофізичного розвитку за нозологічним принципом.

В основу класифікації дітей з порушеннями психофізичного розвитку покладено «Міжнародну класифікацію хвороб» з відповідними шифрами та визначеннями, що слугувало основною підставою для направлення дитини в той чи інший спеціальний заклад.¹⁴

Використання класифікації дітей з психофізичними порушеннями за нозологічним принципом в освітній галузі націлює на сприйняття дитини з ООП як виключення у порівнянні з нормотиповістю інших дітей, відповідно така дитина потребує середовища дітей з подібними порушеннями та спеціально створених умов навчання, які їй повною мірою може забезпечити спеціальний заклад освіти.

Нозологічний класифікаційний підхід тривалий час був в Україні панівним і засвідчував, що дитина з порушеннями психофізичного розвитку має освітні труднощі, не є нормотиповою, виключена із загальної системи освіти, оскільки загальні умови навчання не можуть забезпечити потреби такої дитини.

¹⁴ <https://www.wikiwand.com/uk/>



Широкі впровадження інклюзивного навчання на наступних етапах освітньої реформи дозволило змінити світоглядний ракурс з позиції «дитина як проблема» на розгляд проблем загальної освітньої системи, як соціальної інституції, що має змінюватись задля задоволення потреб усіх дітей та надання підтримки не тільки дітям з порушеннями, а й усім, хто її потребує, в т. ч. й дітям з особливостями, зумовленими різноплановими соціально-освітніми причинами.

Урахування різноманітних соціальних аспектів, які впливають на розвиток та навчання дітей спонукало до розроблення нової категоріальності з кластерним поділом на основі визначення наявності:

- порушень психофізичного розвитку;
- особливостей навчальної діяльності;
- особливостей контактів з соціальним середовищем;
- особливостей, внаслідок впливу соціального середовища.

Категоріальність, яка базується на соціальному підході до визначення особливих освітніх потреб, розроблена на основі затвердженої Україною у 2018 році «Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП)».

Складниками класифікації МКФ-ДП є не діагноз захворювання, а особливості функціонування дитини та вплив на це факторів навколишнього середовища. МКФ-ДП надає можливість оцінити розвиток дитини, визначити її потреби; спланувати освітньо- реабілітаційні заходи, проводити моніторинг прогресу і т.п.

Загальний меседж цієї категоріальної системи :

«МКФ відійшла від класифікації "наслідків захворювання" та стала класифікацією "компонентів здоров'я"

Радимо ознайомитись :

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта від основ до практики: монографія. Київ: «Атопол», 2016. 152 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708170/>
2. Колупаєва, А.А. ,Таранченко, О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Київ: «Ранок», 2019р. 304 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708170/>

Згідно з законом України « Про освіту», де зазначається, що «особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі» ¹⁵визначено категорії дітей з ООП за класифікаційними ознаками.¹⁶

КЛАСИФІКАЦІЙНІ ОЗНАКИ	КАТЕГОРІЇ ДІТЕЙ З ООП
Порушення психофізичного розвитку	<i>Діти, які мають порушення розвитку:</i> <ul style="list-style-type: none"> • інтелектуальні порушення; • порушення зору; • порушення слуху; • порушення опорно-рухового апарату; • порушення мовлення; • складні порушення психофізичного розвитку.
	<i>Діти, які мають захворювання:</i> <ul style="list-style-type: none"> • такі, які потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю

¹⁵ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05. 09. 2017 р.). Пояснювальна записка – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19\(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.\)](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19(№2145-VIII від 05. 09. 2017 р.)).

¹⁶ Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. К. 2018р.

	<p>за її станом, в тому числі із встановленим електрокардіо стимулятором або іншим електронним імплантом чи пристроями;</p> <ul style="list-style-type: none"> • такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені МОН спільно з МОЗ.
Особливості навчальної діяльності	<p><i>Діти, які можуть зіштовхуватися з труднощами у навчальній діяльності:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • дислексія, дискалькулія. <p><i>Обдаровані діти:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів
Особливості встановлення контактів із соціальним середовищем	<p><i>Діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • розлади аутистичного спектра
Особливості, зумовлені впливом соціального середовища	<p><i>Діти, які:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • потребують підтримки у навчанні, що пов'язана з проживанням на тимчасово окупованій території або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення; • мають статус внутрішньо переміщених, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту; • здобувають (ли) освіту в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами корінних народів і національних меншин

Затверджена категоріальність допомагає надати необхідну підтримку не тільки дітям з порушеннями психофізичного розвитку, які традиційно входили до категорії школярів, що мають особливі освітні потреби, а й дітям, які мають освітні труднощі, зумовлені соматичним станом, впливом соціального середовища, тощо.

Категоріальність, що базується на кластерному принципі, а не виключно на наявності порушень психофізичного розвитку, дозволяє визначати освітні труднощі та потреби дитини в різні періоди її розвитку та соціального функціонування, зокрема, і в нинішній воєнний період.

1.3.Інтелектуальні здатності та їх вплив на навчання та розвиток учнів з ООП

Для дітей з ООП, зокрема тих, які мають порушення психофізичного розвитку і входять до різних нозологічних груп, надзвичайно важливим є стан інтелектуальних здібностей, які визначають їхню здатність до навчання та розвитку. Досить часто в практиці навчання дітей з ООП поняття «інтелектуальні здатності» «когнітивні здібності», «аналітичні здібності», «здатності до навчання» вживаються як синонімічні. На основі окреслення цих інтелектуальних параметрів учбової діяльності школярів визначаються освітні труднощі, які потребують застосування відповідних стратегій, тактик і технологій в освітньому процесі.

Що ж таке інтелект, аналітичні здібності, парціальні інтелектуальні здатності, стилі мислення і як вони впливають на научуваність дитини? Спробуємо розібратись.

Що відомо про інтелект : визначення, міфи та узагальнення

Інтелект поняття, яке досить широко використовується в психолого-педагогічній науці та практиці. Оперуючи поняттями «хороший, розвинений інтелект», «середній інтелект», «недостатньо розвинений інтелект», фахівці та й пересічні люди найчастіше мають на увазі вроджені показники, які вказують на стан розвитку найбільш важливих психічних функцій (мислення, пам'яті, уваги, мовлення і т. ін.). Говорячи про інтелект підкреслюються вроджені генетичні здатності. Між тим, на думку найбільш відомих вчених-психологів, характеристика цього поняття є багатокомпонентною і значно ширшою, хоча загальноприйнятого визначення цього терміну не існує.

Для роздумів

Автор найбільш відомих тестів визначення інтелектуальних здібностей – Д.Векслер, ще у 1958 р. надав таке визначення інтелекту: «Інтелектом можна вважати багатокомпонентну здатність індивідуума раціонально мислити, цілеспрямовано діяти та ефективно взаємодіяти зі своїм оточенням».¹⁷

Вчений підкреслював, що інтелект, як узагальнюючий фактор (загальний інтелект), є основоположним при розвитку усіх інших здібностей, тим самим стверджуючи, що інтелект є сукупність різних здібностей та здатностей (вербальних, невербальних), які впродовж життя можуть розвиватися (іноді не зовсім рівномірно) під впливом різних життєвих факторів зокрема, соціального середовища, сімейної ситуації і т. ін.

Інтелект – це потенціал, який розвивається успішно, якщо при навчанні відбувається оперття на сильні сторони індивідуума й компенсуються його слабкі

¹⁷ Wechsler D.1958. The measurement and appraisal of adult intelligence (4thed.). Baltimor.

сторони. Це підтверджують дослідження щодо триархічної структури «Розвинутого інтелекту». Цю триархічну структуру, за визначенням вчених, складають аналітичні, творчі та практичні здібності.¹⁸

Триархічна структура інтелекту

Свідченням того що, раціональне мислення, цілеспрямованість та адекватна взаємодія з оточуючим середовищем, призводить до успіхів в професійній діяльності, що не базуються, в цілому, на академічних знаннях, є досягнення окремих осіб, які під час шкільного навчання зараховувались до категорії невстигаючих, відстаючих учнів. Вочевидь, кожен з нас має свої спогади щодо однокласників з несподівано успішними професійними історіями, натомість їхні педагоги завжди мали сумніви щодо інтелектуальних здібностей цих вихованців.

Аналітичні здібності	Творчі здібності	Практичні здібності
аналіз оцінювання порівняння протиставлення	винахідливість кмітливість уява загальна креативність	практичні дії навички використання реалізація у повсякденному житті

Аналітичні здібності, дозволяють обирати та оцінювати варіанти в різних ситуаціях, аналізувати свої досягнення та невдачі, розробляти стратегії поведінки і т. ін.;

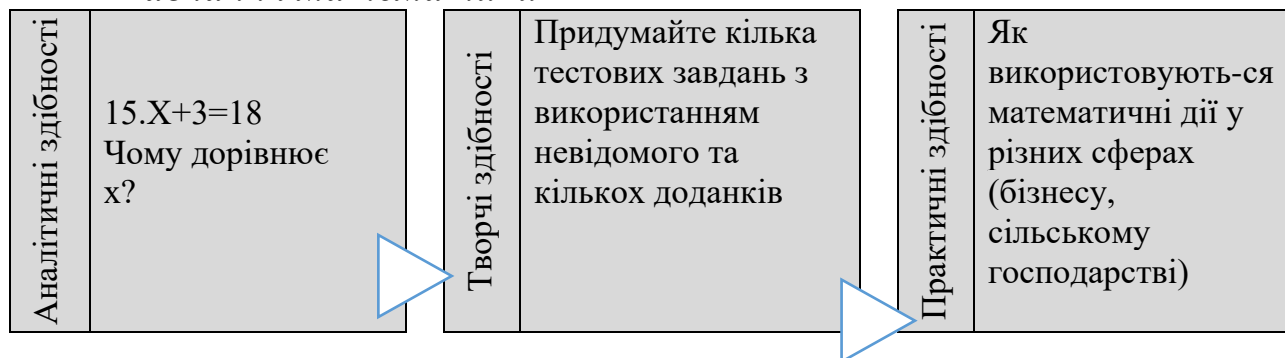
Творчі, допомагають генерувати ідеї та удосконалювати їх, застосовуючи в практичній діяльності, сприяти адаптації до навколишнього середовища та враховувати актуальну ситуацію;

Практичні, допомагають реалізувати знання, сформувати навички та відповідну адаптаційну поведінку.

Триархічний підхід до структури інтелекту спрямовує навчання на розвиток аналітичних, творчих та практичних здібностей й створює підґрунтя для формування компетентісної основи освіти.

До прикладу

Навчання математики



¹⁸.Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: HarperCollins, 1996.

Триархічний підхід до визначення інтелекту націлює на врахування того, що на його розвиток впливають різні когнітивні процеси й, почасти, різною мірою. Відповідно, рівень досягнень може бути вкрай неоднаковим в різних освітніх галузях. Так, навчання дітей з різним рівнем інтелектуальних здібностей потребує визначення їхніх нахилів, коригування учбової діяльності у відповідності до здатностей та потреби в підтримці на основі визнання неправомірним переконання про виключно генетичне підґрунття інтелектуальних здібностей.

Визнання того, що інтелектом є діяльність з переробки інформації, було покладено в основу теорії «множинного інтелекту», яку розробив професор Гарвардського університету, фахівець з когнітивної психології Говард Гарднер¹⁹. Учений виокремив вісім типів інтелекту:

- 1) *візуально-просторовий* – здатність точно сприймати візуально просторовий світ та змінювати попередні образи або маніпулювати ними;
- 2) *кінестетичний* – здатність контролювати рухи власного тіла та майстерно оперувати фізичними предметами;
- 3) *музичний* – здатність створювати й сприймати ритм, висоту тону й тембр, а також розрізняти форми музичного вираження;
- 4) *міжособистісний* (інтерперсональний) – здатність розпізнавати настрої, темпераменти, мотивації й наміри інших людей та належним чином на них реагувати;
- 5) *внутрішньоособистісний* (інтраперсонільний) – знання власних почуттів, сильних сторін і недоліків, намірів та здатність керуватися цим знанням для визначення власної поведінки;
- 6) *логіко-математичний* – здатність розрізняти логічні або числові моделі та розуміти й вибудовувати довгі ланцюжки умовиводів;
- 7) *вербально-лінгвістичний* – чутливість до звуків, ритмів і значення слів; вміння розпізнавати різні функції мови;
- 8) *натуралістичний* (природничий) – здатність розрізняти рослини, тварин, каміння та інші явища навколишнього світу.

З розвитком яких він пов'язав й визначення пріоритетних видів людської діяльності.

Тип інтелекту	Основні компоненти	Можливі сфери діяльності
Логічно-математичний	здатність розрізняти логічні або числові моделі та розуміти й вибудовувати довгі ланцюжки умовиводів;	Вчений, математик
Вербально-лінгвістичний	Здатність до визначення звуків, ритмів і значень слів; легке засвоєння мови.	Поет, журналіст

Музичний	здатність створювати й сприймати ритм, висоту тону й тембр, а також розрізняти форми музичного вираження	Композитор, співак
Візуально-просторовий	здатність точно сприймати візуально-просторовий світ та відтворювати його	Скульптор, художник
Тілесно-кінестетичний	здатність контролювати рухи власного тіла та майстерно оперувати фізичними предметами	Танцюрист, спортсмен
Міжособистісний	здатність розпізнавати стан, настрій, темпераменти, мотивації й наміри інших людей та належним чином на них реагувати;	Лікар, психолог
Внутрішньоособистісний	здатність до внутрішнього аналізу власних почуттів, намірів та уміння це передавати	Письменник, поет

Варто зауважити, що формування відповідних здатностей відбувається в різних частинах головного мозку, негативні впливи, як то: травми, хвороби, в т.ч. генетичні, і т. ін. можуть загальмовувати їх формування й призводити до порушень відповідних функцій та здатностей. Загалом, дослідження Говарда Гарднера, а також супутні студіювання інших вчених (Кена і Ріти Даннів, Барбари Прешінг та ін.) виявили, що, оскільки традиційні методики викладання орієнтовані в основному лише на 2 типи інтелекту (логічно-математичний та вербально-лінгвістичний) неврахування індивідуальних (парціальних здатностей) збільшує чисельність учнів, у яких визначається зниження загальної здатності до навчання.

Стилі мислення та навчання: взаємозумовленість та зв'язок

На зниження загальної здатності до навчання, на думку вчених, що займаються розробленням новітніх освітніх стратегій (Барбари Прешінг, Джона Лі-Теллієра та ін.) впливає фактор недостатнього врахування індивідуального стилю мислення дитини. Як відомо, кожна людина має свій стиль мислення, зважаючи на загальний стан психічної сфери, генетичних та соціальних факторів.

Стилі мислення			
Конкретно-послідовний (реалістичний)	Конкретно-вибірковий (експериментаторський)	Абстрактно-послідовний (теоретичний)	Абстрактно-вибірковий (емоційний)

Діти з конкретно-послідовним (реалістичним) стилем мислення переважно засвоюють матеріал, який упорядковано певними правилами, формулами та фактами. Засвоєння знань у них краще відбувається з оперттям на практичну діяльність. Потребують чіткої послідовності та логічності викладу матеріалу. Найчастіше вони вдумливі та спокійні.

Діти з конкретно-вибірковим (експериментаторським) стилем мислення переважно творчо підходять до виконання завдань, метод проб та пошук альтернативних шляхів для них характерний спосіб діяльності. Досить часто вони успішно послуговуються інтуїцією, в навчанні надають перевагу творчості, потребують частоті зміни діяльності. Найчастіше ініціативні, комунікабельні.

Діти з абстрактно-послідовним стилем мисленням (теоретичним) схильні до теоретичних та абстрактних міркувань, логічного та раціонального підходу при виконанні завдань, мають добре розвинене логічне мислення. Можуть зосереджено та тривало проводити дослідження, робити умовиводи з окресленням перспектив. Зазвичай відзначаються самостійністю, ретельністю та скрупульозністю.

Діти з абстрактно-вибірковим (емоційним) стилем мисленням – чутливі та емоційні. Асоціативні враження є найкращим способом їхнього навчання. Для одержання кращих результатів потребують достатньої кількості наочності та допоміжних технологій, які спрямовані на розвиток уяви. Мають добре розвинене полісенсорне сприйняття. Вразливі та почасти емоційно нестабільні.

Варто зауважити, що парціальні інтелектуальні здатності, індивідуальні стилі мислення та загальний стан психофізичного розвитку є взаємопов'язаними та взаємозумовленими факторами визначають стиль навчання, який найбільш притаманний дитині.

До уваги

Парціальні інтелектуальні здатності, індивідуальні стилі мислення, особливості психофізичного стану визначають індивідуальний СТИЛЬ НАВЧАННЯ

Наразі вчені окреслили три домінуючі стилі навчання у дітей: кінестетично-тактильний (гаптичний), візуальний (зоровий); аудіальний (слуховий)

Стилі навчання

Кінестетично-тактильний	Візуальний	Аудіальний
<ul style="list-style-type: none">• краще навчаються:• коли рухаються;• залучаються до практичної діяльності;• експериментують	<ul style="list-style-type: none">• краще навчаються:• через наочність• малюнки, схеми, діаграми;• друкований текст в процесі читання	<ul style="list-style-type: none">• краще навчаються:• через сприймання на слух;• бесіду, лекцію• іноді з музичним фоном

Окрім цього, діти по-різному реагують на нову навчальну інформацію, по-різному сприймають, а потім використовують її. Вони по-різному :

- реагують на інформацію (емоційна мережа);
- розпізнають інформацію (розпізнавальна мережа);
- використовують інформацію (стратегічна мережа).

Ці відмінності мають визначати стиль навчання дітей. Наразі вчені а процесі проведення широкомасштабних практичних досліджень визначили 4 основні стилі навчання, які мають використовувати педагоги у своїй щоденній практиці.

Стилі навчання

1. Конвергентний стиль навчання оієнтований на яскраво виражені здібності логічно-математичного типу інтелекту з конкретно-послідовним та конкретно- абстрактним мисленням. Цей стиль враховує сильні сторони, такі як, здатність вирішувати проблеми, приймати рішення, реалізовувати власні ідеї. При цьому стилі навчання доцільно використовувати інтелектуальні тестові завдання, переважно з єдиною правильною відповіддю.

Дослідження, які провело Liam Hudson засвідчує, що діти з цим стилем навчання стримані у виявленні своїх емоцій, надають перевагу виконанню технічних завдань, переважно уникають соціальних та міжособистісних проблем

2. Дивергентний стиль навчання найкраще орієнтований на міжособистісний інтелект з емоційним стилем мислення. Оскільки уява є сильною стороною розвитку проявляється розвинена здатність продукувати творчі ідеї, найчастіше мистецькі, які ґрунтуються на рефлексивних спостереженнях. Цей стиль навчання сприяє розкриттю природних здібностей, коли розглядається ситуація з різних точок зору з метою формування цілісного образу(«ґештальту»). Мозковий штурм при цьому найчастіше є найвідповіднішим методом діяльності.

Найбільш відповідний дивергентний стиль навчання для дітей з гуманітарними здібностями та аудіальним стилем навчання, які потребують постійного спілкування з оточуючими та досить легко встановлюють комунікативні зв'язки

3. Асимілюючий стиль навчання превалююче націлений на внутрішнь-особистісні інтелектуальні здібності з абстрактно-послідовним (теоретичним) стилем мислення. Розвинене абстрактне мислення дає змогу засвоювати логічні ланцюги діяльності та різноаспектних процесів, при цьому найкращий метод опанування знаннями є самостійно проведене дослідження за попередньо розробленим планом й уточненням деталей.

Научування, що базується на розвинених здатностях до абстрагування й теоретичних узагальнень найбільш відповідне для дітей з візуальним стилем навчання, пріоритетною діяльністю яких, на противагу прикладним, є фундаментальні науки.

4. Акомодативний стиль научування найкраще реалізується з урахуванням конкретно-вибіркового (експериментаторського) стилю мислення при якому творчий підхід до виконання завдань має бути превалюючим. Обрання правильного рішення найчастіше відбувається інтуїтивно, методом проб та помилок. При цьому стилі научування значущу роль у виконанні завдань відіграє попередньо надана інформація та здобутий попередній досвід. А також, мотивування до одержання нових цікавих практичних результатів – є найкращим способом активізації навчальної діяльності.

Акомодативний стиль научування найбільш відповідний кінестетично- тактильному індивідуальному стилю навчання. В майбутньому професійна діяльність у таких дітей найчастіше пов'язана з практичною реалізацією набутих навичок.

Особливі освітні потреби у школярів досить часто зумовлені не тільки особливостями їхнього психофізичного стану, а й неврахуванням в освітньому процесі індивідуального стилю навчання, який має співвідноситись з типом інтелекту, типом мислення, превалюючим стилем научування. Відповідно це вимагає від вчителів педагогічної освіченості та методичної обізнаності, оскільки їхня відсутність ускладнює подолання освітніх труднощів та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів з ООП.

1.4. Освітні труднощі та підтримка дітей з ООП в процесі навчання та розвитку

Освітні труднощі, які виявляються у процесі розвитку та навчання дітей з ООП, зумовлені різними причинами : порушеннями або особливостями психофізичного стану (фізичні, сенсорні, моторні, мовленнєві та мовні), соціоадаптаційними (особистісними, поведінковими, середовищними).

Нині, коли діти навчаються в умовах війни, освітні труднощі ускладнюються загальною соціально-психологічною дезадаптацією, яка може мати довготривалі наслідки й впливати на усі сфери розвитку дитини.

Освітні труднощі визначаються у 5-ти основних сферах розвитку дитини:

когнітивній

мовленнєвій

фізичній

психоемоційній

навчальній

В залежності від психофізичного стану дитини, здібностей та нахилів, умов розвитку та навчання, інших соціально-освітніх та побутових чинників освітні труднощі мають різноступеневі прояви, які є підґрунтям для надання психолого-педагогічної підтримки дітям з ООП.

Війна, що позбавляє наших дітей мирного дитинства, навчання в комфортних умовах, перебування в рідній країні, почасти у розлуці з рідними, руйнівним чином впливає на їхній розвиток, психічний стан, значною мірою посилює освітні труднощі, які зумовлюють виникнення особливих освітніх потреб й надання психолого- педагогічної підтримки в сучасних реаліях освітнього процесу нині є необхідною складовою їхнього навчання.

Психолого-педагогічна підтримка, яка надається в залежності від прояву освітніх труднощів та потреб дитини може бути:

- Короткочасною (епізодичною); за потреби, наприклад: під час складних життєвих періодів (переїзду на інше місце проживання, переходу з одного освітнього закладу до іншого тощо);
- Обмеженою (нетривалою); впродовж певного часу, неодноразова. Зазвичай така підтримки здійснюється одним- двома фахівцями на консультаційній основі.
- Широкою (регулярною), може щоденною. Зазвичай здійснюється як в освітньому закладі, так і вдома.
- Всебічною (постійною). Характеризується систематичністю та інтенсивністю.

Рівні підтримки та її інтенсивності ²⁰				
	Короткочасна	Обмежена	Широка	Всебічна
Тривалість	За потреби	Нетривала, не часто	Зазвичай постійна	Можливо, впродовж усього життя
Частота	Рідко	Часто, існує ймовірність, що застосовуватиметься постійно		Дуже часто, постійно
<i>Середовище</i> Життя, навчання, відпочинок, вільний час, здоров'я, громада та ін.	Кілька середовищ, зазвичай два	У межах кількох середовищ, зазвичай не в усіх		У всіх або майже в усіх середовищах
<i>Ресурси.</i> Фахівці (у тому числі асистент дитини)/ технологічна допомога	За потреби консультації або обговорення, звичайний графік відвідування лікаря, інколи моніторинг	Інколи, недовго, але частий і регулярний контакт	Постійний і регулярний контакт з фахівцями або моніторинг, зазвичай як мінімум раз на тиждень	Постійний контакт з фахівцями і моніторинг
Рівень підтримки	Переважно природні підтримки, високий рівень вибору й автономії (дитини)	Поєднання природних підтримок і послуг, менший рівень автономії дитини і можливостей вибору		Переважно підтримка послугами, контролюється іншими

Психолого-педагогічна підтримка, яку одержують діти з ООП в Україні має п'ятирівневу структуру, кожен рівень якої окреслюється нормативно-затвердженими чинниками:

- критеріями визначення освітніх труднощів;
- умовами забезпечення;
- фінансуванням;
- механізмами отримання;
- шляхами та способами реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (надання корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних послуг, організація освітнього процесу, педагогічного асистування)
- надання соціальних послуг (асистентом учня, перекладачем жестової мови);
- підтримкою ІРЦ впродовж навчального року;
- забезпеченням допоміжними засобами навчання;

²⁰ За «The 1992 AAMR Definition and Preschool Children: Response from the Committee on Terminology and Classification» by R. Luckasson, R. Schalock, M. Snell and D. Spitalnik, 1996, Mental retardation, 34, p. 250.

- облаштуванням освітнього середовища(застосування універсального дизайну, розумного пристосування);
- оцінюванням результатів навчання (відповідних критеріїв оцінювання, проведенням процедури оцінювання);
- подовженням строків отримання освіти.²¹



У дітей з ООП в залежності від тяжкості прояву визначаються 5 ступенів освітніх труднощів (від незначних – до найтяжчих).

**Ступені
прояву освітніх труднощів**

1 ступінь (незначні)
2 ступінь(легкі)

3ступінь(помірні)
4 ступінь (тяжкі)

5 ступінь
(найтяжчі)

1 ступінь прояву освітніх труднощів мають поодинокий несистемний характер, однак можуть справляти негативний вплив на навчання, комунікацію, взаємодію з однолітками тощо.

Школярі з ООП, у яких визначено 1 ступінь прояву освітніх труднощів задля уникнення в подальшому ускладнень в навчальній діяльності, потребують:

- підтримки в освітньому процесі, яка найчастіше є нетривалою, може бути епізодичною. Надається у процесі проведення індивідуальних або групових консультацій, додаткових занять з навчальних предметів;
- такі учні в залежності від виявлених потреб, мають одержувати допомогу, яка може надаватись у вигляді консультацій, як школяреві, так і його

²¹ Постанова Кабінету Міністрів України №765 від 21 липня 2021 року.»Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти <https://zakon.rada.gov.ua/>

батькам від фахівців: практичного психолога, логопеда, соціального та/ або корекційного педагога;

- додаткові послуги психолого-педагогічного супроводу таким дітям не надаються, в т. ч. від асистента вчителя та асистента дитини. За потреби надається методична підтримка фахівців ІРЦ педагогам, які працюють з цими дітьми, впродовж навчального року;
- навчання відбувається за загальними підручниками та матеріалами, на основі загальних підходів та загальних критеріїв оцінювання.

У процесі навчання дітей, у яких визначено 1 ступінь освітніх труднощів, педагоги повинні вносити дидактичні зміни в навчальний матеріал, застосовувати універсальний дизайн з урахуванням освітніх потреб дитини, консультуючись з іншими фахівцями.

Наприклад



Радимо ознайомитись :

1. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навч.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Київ: Видавнича група «Атопол», 2015. 136 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2017. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с. (Серія «Інклюзивна освіта»). – 215 с.

2 ступінь прояву освітніх труднощів пов'язаний з наявністю легких порушень у дітей з ООП, зокрема особливостей взаємодії, мобільності, спілкування. Такі діти потребують здійснення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку фахівцями ІРЦ, результати якого зазначаються у висновку.

Школярі з ООП, у яких визначено 2 ступінь прояву освітніх труднощів потребують:

- розроблення індивідуальної програми розвитку (в окремих випадках за потреби індивідуального навчального плану);
- забезпечення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять (до 2-х годин на тиждень);
- забезпечення допоміжними засобами навчання.

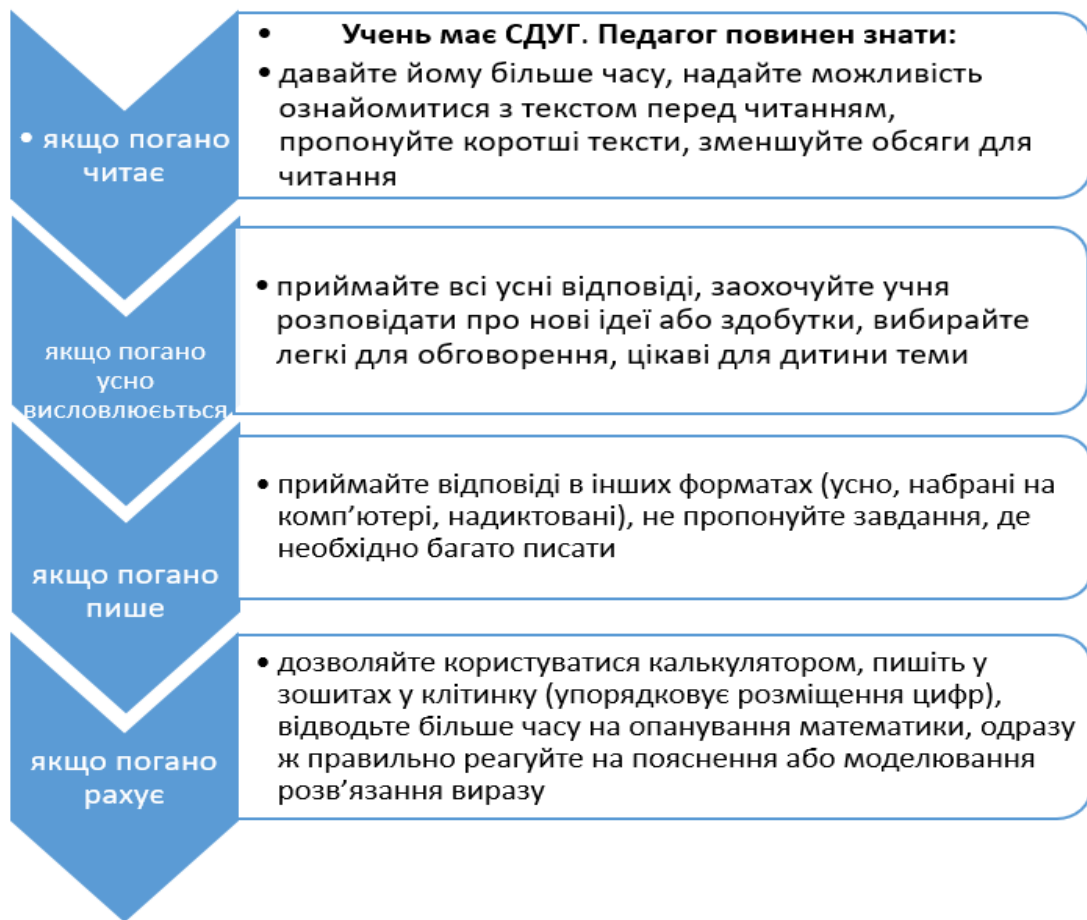
Індивідуальна освітня траєкторія дитини з ООП, у якої визначено 2- ий ступінь прояву освітніх труднощів, реалізується шляхом розроблення та виконання індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану (в окремих випадках за потреби), який створює команда психолого-педагогічного супроводу закладу освіти. Передбачається надання двох годинної методичної підтримки учасникам освітнього процесу, в т. ч. батькам, фахівцями ІРЦ впродовж року.

Навчання відбувається на основі принципів універсального дизайну та розумного пристосування; з використанням загальних підручників та матеріалів, за потреби, здійснюється адаптація загальних підручників та матеріалів; передбачається використання (за потреби) ресурсної кімнати.

Педагогічне асистування та допомога асистента дитини при проявах освітніх труднощів 2 -го ступеню не здійснюється.

При проведенні оцінювання за загальними критеріями результатів навчання учнів з 2-им ступенем прояву освітніх труднощів за потреби здійснюються адаптації за часом та змістом, зокрема:

- збільшення часу на виконання завдань;
- зменшення за потреби кількості завдань;
- використання різних форм роботи (тести, усні опитування, аудіозавдання, тощо).



Радимо ознайомитись :

- Компанець Н.М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери: Навчально-методичний посібник. – Київ, 2023. – 52 с.
- Войтко В.В. Синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ) у дітей: психолого-педагогічний супровід : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2023. 76 с.
<https://nus.org.ua/articles/nezruchni-dity-rol-uchyteliv-ta-shkoly-v-dopomozh-dityam-z-giperaktyvnistyju/>

3 ступінь прояву освітніх труднощів пов'язаний з наявністю порушень, які, зазвичай, виявляються у кількох сферах психічного розвитку дитини та значно впливають на її функціонування у закладі. Такі діти потребують повного психолого-педагогічного обстеження в ППЦ з самого початку навчання, при цьому важливою є інформація, яку надають лікарі стосовно психофізичного стану учня.

Обов'язковими умовами навчання у закладі освіти є задоволення визначених потреб, що мають бути окреслені у висновку ІРЦ.

Школярі з ООП, у яких визначено 3 ступінь прояву освітніх труднощів потребують :

- створення прилаштувань освітнього середовища шляхом

- розроблення індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану;
- застосування адаптацій змісту навчання;
- використання допоміжних засобів навчання;
- забезпечення додатковою підтримкою.
- забезпечення додатковою підтримкою.

Всеохоплюючу підтримку мають надавати фахівці команди психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входить асистент вчителя (за умови навчання в класі більше ніж одного учня з ООП).

У процесі навчання, в залежності від потреб дитини, рівень такої підтримки може змінюватись за рішенням команди психолого-педагогічного супроводу із залученням до неї представника інклюзивно-ресурсного центру.

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії учня з помірним проявом освітніх труднощів потребує адаптації змісту навчання, як у здійснює вчитель у процесі надання індивідуальної підтримки спільно з асистентом.

За потреби – педагоги можуть використовувати спеціальні підручники і, додаткові матеріали для опанування освітньої програмою.

До складу команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП за потреби можуть залучатись різнопрофільні фахівці, які не є її постійними членами.

Діяльність команди ППС має супроводжуватись методичною підтримкою, наданням консультацій фахівцями ІРЦ (3 години впродовж року) та посиленою увагою зі сторони психолога школи, у тому числі і до педагогічних працівників.

Облаштування освітнього середовища передбачає застосування універсального дизайну, розумного пристосування у закладі освіти та використання ресурсної кімнати.

До відома

1. Усі діти інклюзивних класів, у т.ч. діти з ООП, навчаються за освітньою програмою закладу освіти, при цьому для дітей з ООП передбачено доповнення освітньої програми корекційно-розвитковим складником. Програми для спеціальних закладів освіти можуть бути лише ресурсом для адаптації та/або модифікації освітньої програми до потреб дітей з особливими освітніми потребами.
2. Відповідно до пункту 7 статті 26 Закону України «Про повну загальну середню освіту» для надання допомоги дитині з ООП в освітньому процесі допускається асистент учня, яким можуть бути батьки (інші законні представники), уповноважені ними особи, соціальні робітники.

Школярі, у яких визначено 3 помірний ступінь прояву освітніх труднощів, в процесі інклюзивного навчання за потреби супроводжуються асистентом дитини, який не втручається в освітній процес, а надає послуги організаційно-побутового характеру при дотриманні загального розкладу занять, відвідуванні корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних

занять, яких має бути до 4-х занять на тиждень та які проводяться за власним розкладом.

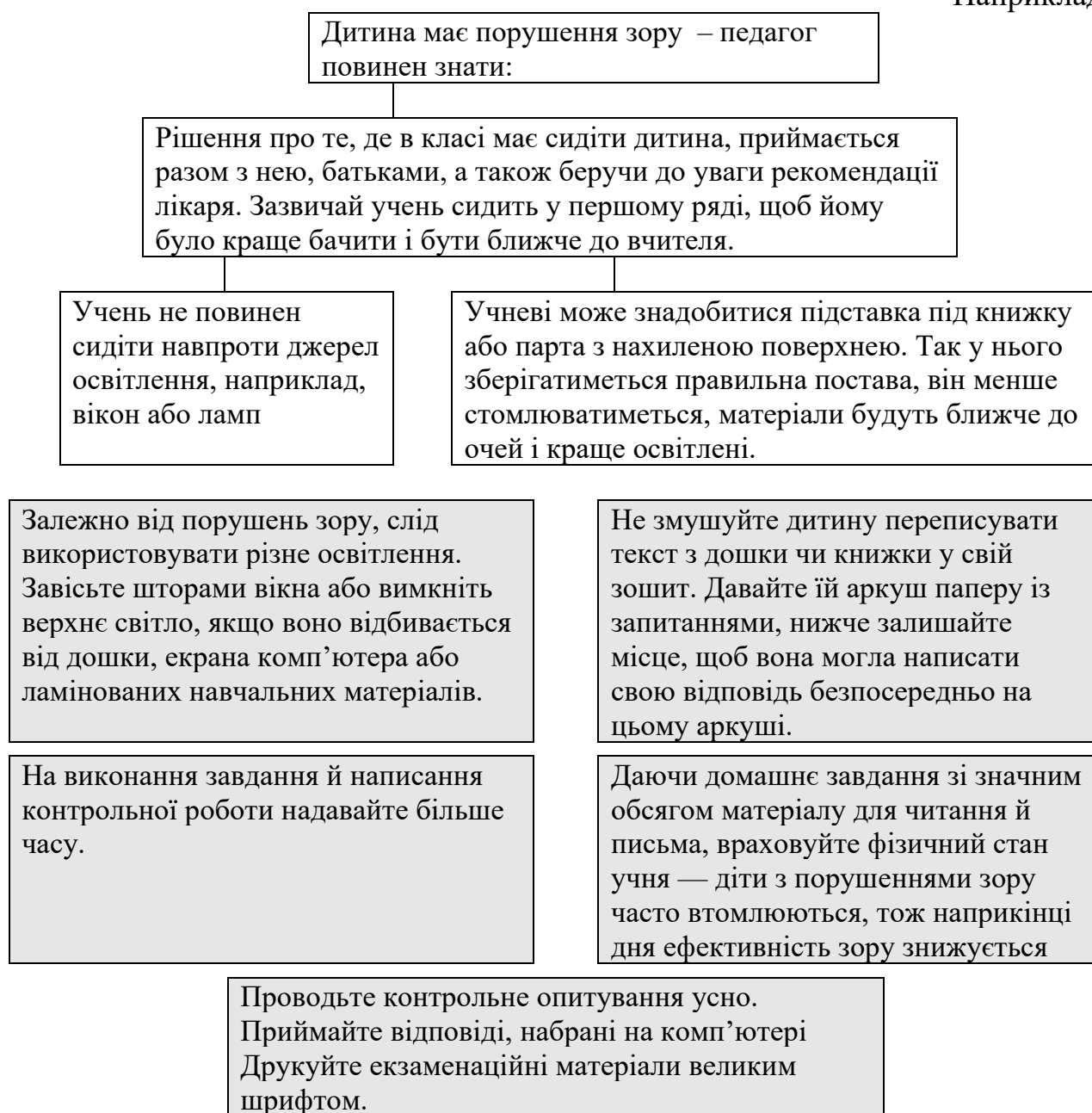
Результати навчання дітей з ООП з третім ступенем прояву освітніх труднощів визначаються на основі загальних критеріїв оцінювання та з урахуванням(за наявності) індивідуального навчального плану.

При проведенні оцінювання можливо здійснення адаптації за часом та змістом, зокрема:

- збільшення часу на виконання завдань;
- зменшення за потреби кількості завдань;
- використання різних форм роботи (тести, усні опитування, аудіозавдання, тощо).

Термін строків отримання освіти таким дітям може бути подовжений.

Наприклад



Радимо ознайомитись:

- 1.Таранченко О. М. Диференційоване викладання: сучасні підходи щодо задоволення навчальних потреб учнів з порушеннями психофізичного розвитку в масових та спеціальних освітніх закладах. Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: зб. наук. праць. 2012. № 3. С. 44.
- 2.Навчання дітей із порушеннями зору : навчально-методичний посібник / Т. М. Костенко, І. М. Гудим. — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 184 с.

IV (тяжкий) ступінь прояву освітніх труднощів пов'язаний з наявністю у дитини психофізичних порушень, які спричиняють інвалідність. Такі діти потребують *обов'язкового* комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку в інклюзивно-ресурсному центрі напередодні навчання в закладі освіти. Наявність медичної документації при цьому є обов'язковою, зокрема індивідуальний план реабілітації (ІПР), в якому представлена інформація про необхідні медично-реабілітаційні заходи, які мають супроводжувати навчання такої дитини. За можливості до проведення психолого-педагогічного обстеження залучають медичного працівника відповідного фаху.

Візьміть до уваги²²



Школярі з ООП, у яких визначено IV ступінь (тяжкий) ступінь прояву освітніх труднощів потребують:

- прилаштувань освітнього середовища (індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану, адаптацій і модифікацій організації, змісту, оцінювання навчання, дизайну приміщень тощо);
- допоміжних засобів навчання;

²² Лист МОН від 30 серпня 2021 р. № 1/9-405 «Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році»

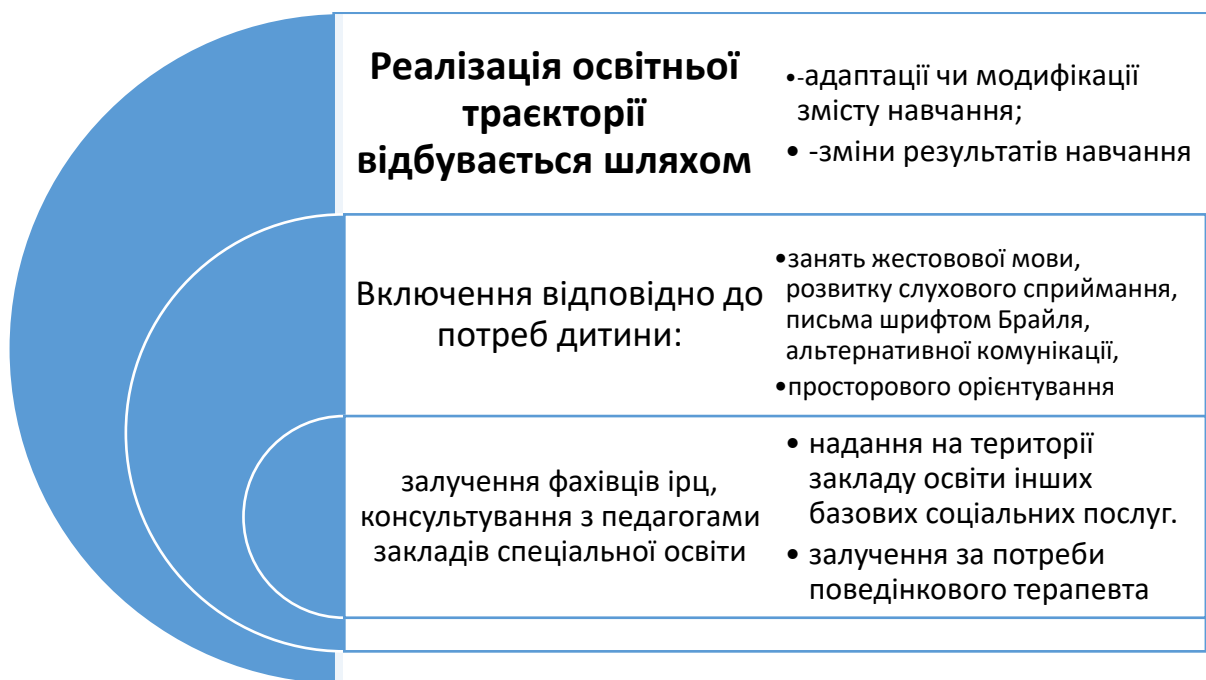
- додаткової підтримки.

Всеохоплюючу постійну підтримку відповідно до індивідуального плану реабілітації та узгодженого з ним висновком ІРЦ мають надавати фахівці команди психолого-педагогічного супроводу закладу із залученням представника інклюзивно-ресурсного центру. Рівень підтримки може змінюватись згідно з виявленими потребами дитини.

Основні заходи індивідуальної програми розвитку мають узгоджуватися з індивідуальним планом реабілітації дитини. З метою повноцінної організації освітнього процесу складається індивідуальний навчальний план.

Передбачається проведення додаткових корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять (6-ти занять впродовж тижня).

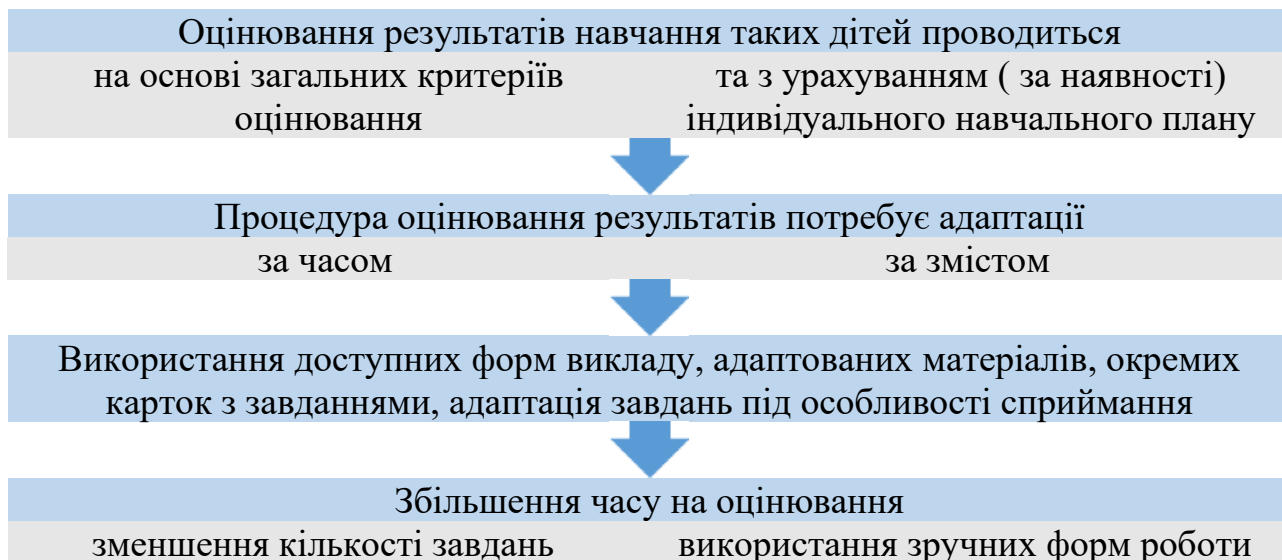
Навчання таких дітей відбувається за адаптованим розкладом, що передбачає відвідування уроків класу за розкладом класу, з можливим відвідуванням окремих уроків за індивідуальним розкладом відповідно до індивідуального навчального плану.



При навчанні дітей з тяжким ступенем прояву освітніх труднощів застосовується адаптація загальних підручників та матеріалів, також використовуються спеціальні підручники та додаткові матеріали для опанування освітньої програмою.

Обов'язковою умовою є використання допоміжних засобів навчання, на особливу увагу заслуговують індивідуальні прилади , пристрої, гаджети і т. ін.

За потреби, прилаштовується місце навчання дитини, у закладі освіти облаштовується ресурсна кімната, створюється універсальний дизайн та розумне пристосування.



Зауважте

Строк одержання освіти школярам з ООП, у яких визначається IV ступінь (тяжкий) ступінь прояву освітніх труднощів зазвичай, подовжується²³

Наприклад

- Дитина має порушення фізичного розвитку- педагог повинен знати
- облаштувати робоче місце учня із церебральним паралічем в тому місці і за тією партою, де дитина може вільно стояти або виходити із-за столу;
 - простір на столі чи парті має бути достатнім для вільної маніпуляції навчальним приладдям, підручниками та ін.;
 - усунути всі можливі архітектурні перешкоди, зробити доступним освітнє середовище;
 - намагатися не міняти фізичне оточення в класі (розташування дошки, парт, робочої зони) й матеріали для роботи;
 - розміщувати учнів в кінці ряду або за крайніми партами, щоб надати їм більше простору для руху; • садити дитину так, щоб вона могла бачити візуальну інформацію, адже наочна інформація зазвичай краще впорядковується, аніж словесна;
 - мінімізувати безлад у класі, стежити, щоб проходи між рядами в класі були вільними; звертати увагу дітей на предмети, що впали з парті і лежать на підлозі (олівці, інші особисті речі тощо);
 - упорядкувати простір класу: де дитина сидить, де висить одяг/складені речі, переконатися, що дитина може безперешкодно вийти з класу;

²³ Постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 700 «Про затвердження Порядку визначення особливих освітніх потреб дитини».

- робити під час уроку перерви або фізкультхвилинки, щоб дитина могла порухатися або змінити позу (дітям з порушеннями фізичного розвитку потрібно часто змінювати положення тіла);
- виділяти більше часу на переходи — дитині з фізичними порушеннями потрібно більше часу, щоб дійти до бібліотеки або спортзалу;
- садити дитину так, щоб вона вас добре чула й бачила;
- дозволяти дитині, якщо їй важко під час сидіння тримати спину рівно, сидіти не на стільці (на підлозі, на великих м'ячах, можна використовувати спеціальні мішечки з піском тощо);
- несформованість рухової навички письма в учня потребує раціонального дозування виконання письмових і контрольних робіт;
- уповільнений темп письма в учнів із церебральним паралічем передбачає надання більшої кількості часу для виконання письмових робіт, а в деяких випадках дитина частково може відповідати усно.
- під час оцінювання усної відповіді і читання потрібно враховувати особливості мовлення учня і в жодному разі не знижувати оцінки (особливо на початкових етапах навчання) за недостатню інтонаційну виразність, уповільнений темп і відсутність плавності, скандування.

Радимо ознайомитись:

1. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілявічуте, С. В. Литовченко. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

2. Сак Т. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2014. № 4. С. 18-23

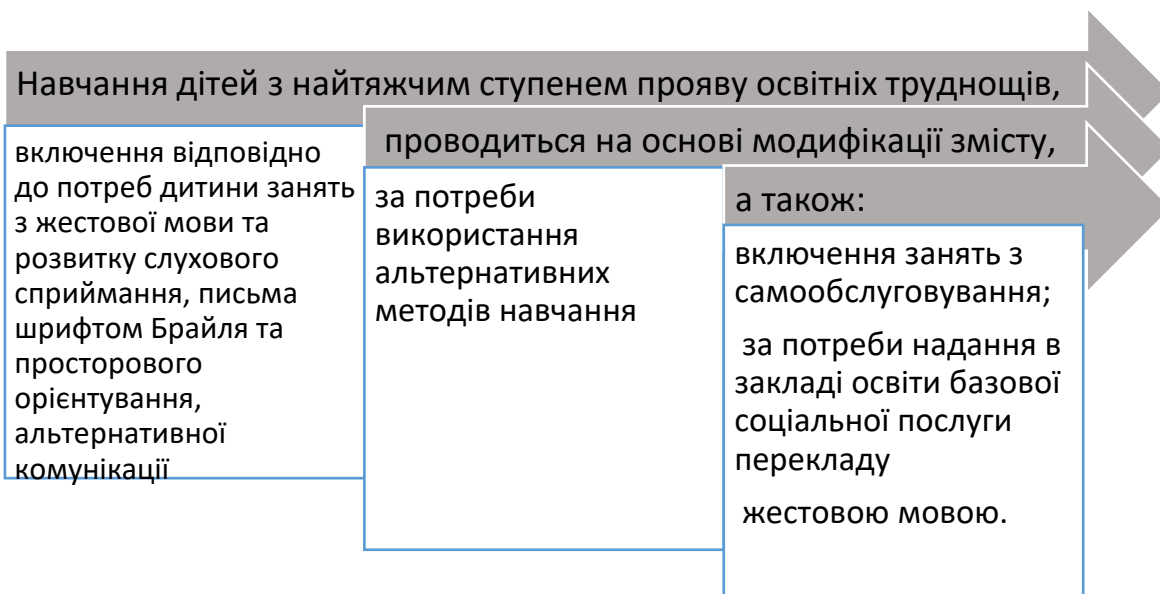
V (найтяжчий) ступінь прояву освітніх труднощів зумовлений наявністю значних порушень психофізичного розвитку, що призводять до інвалідності та ускладнюють функціонування дитини та її соціалізацію. Психофізична сфера у таких учнів розвинута нерівномірно, досить часто порушення мають комплексний характер, однак коригування освітніх труднощів та надання всебічної постійної підтримки справляють позитивний вплив на розвиток дитини.

Визначення ступеня прояву освітніх труднощів в усіх сферах розвитку дитини з ООП має надзвичайно важливе значення уже на перших етапах учбової діяльності, оскільки першочерговим пріоритетом має бути дотримання її інтересів та прав на здобуття освіти.

Комплексне психолого-педагогічне оцінювання розвитку дітей відбувається в інклюзивно-ресурсному центрі напередодні навчання в закладі освіти з урахуванням медичних показань та протипоказань, що надаються лікарями відповідної спеціалізації. Висновок психолого-педагогічного обстеження, які проводять фахівців ІРЦ, має корелюватися з індивідуальною програмою реабілітацією, в якій окреслюється медично-реабілітаційна складова роботи з дитиною з ООП.

Школярі з ООП, у яких визначено V ступінь (найтяжчий) ступінь прояву освітніх труднощів потребують дотримання обов'язкових умов їхнього навчання

Прилаштування освітнього середовища, яке передбачає розроблення та виконання індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану, адаптацій і модифікацій організації, змісту, оцінювання навчання.	Допоміжні засоби, технології та приладдя. Універсальний дизайн та розумне пристосування	Підтримка з боку асистента вчителя та асистента дитини
---	---	--



Команда психолого-педагогічного супроводу закладу освіти, в т. ч. батьки, мають одержувати впродовж навчального року консультативну допомогу від фахівців ІРЦ, інших спеціалістів, зокрема педагогів спеціальних закладів.

Такі школярі, їхні батьки та інші учасники освітнього процесу впродовж начального року мають бути під посиленою увагою шкільного психолога та соціального педагога.

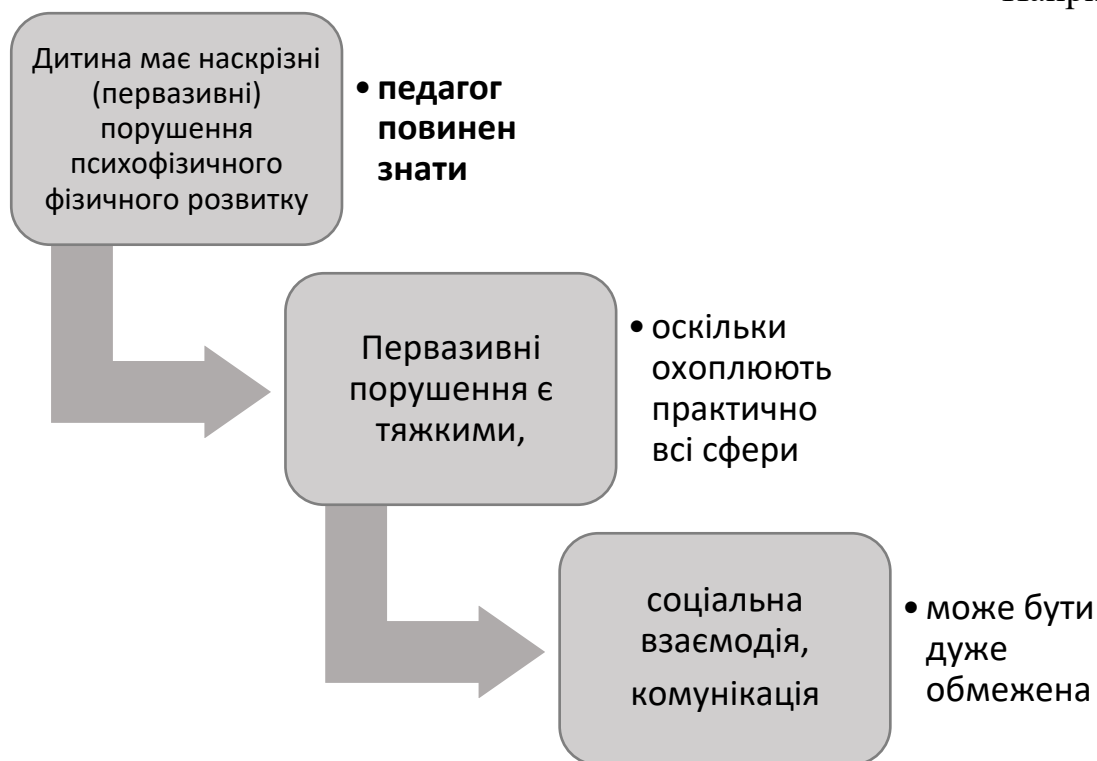
Обов'язковою є підтримка з боку асистента вчителя, який допомагає розробляти модифікований розклад відповідно до індивідуальної програми розвитку з обов'язковим періодичним включенням школяра з ООП в заходи закладу освіти та заходи з позашкільної діяльності з метою соціалізації та асистента дитини, який, зокрема, надає допомогу при відвідуванні учнем корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять, що проводяться за власним розкладом та плануються з розрахунку до 8-ми занять на тиждень.

У процесі навчання використовуються спеціальні підручники та різноманітні дидактичні матеріали, застосовуються допоміжні технології розвитку і т. ін. Згідно потреб учні з ООП здійснюється прилаштування місця навчання, використовуються різні засоби навчання, облаштовується ресурсна кімната. Освітнє середовище в закладі має відповідати принципам універсального дизайну та розумного пристосування.

Оцінювання результатів навчання учнів з найтяжчим рівнем прояву освітніх труднощів проводиться за умов адаптації процесу проведення оцінювання з урахуванням психофізичних труднощів та індивідуальних потреб.

Здобувають освіту такі діти за подовженим терміном

Наприклад



Досить часто первазивні порушення у дітей з ООП визначаються особливостями *слухової системи*:

- легко відволікається на зовнішні стимули;
- занадто чутливо реагує на звуки;
- закриває руками вуха, щоб уникнути звуків;
- кричить або плаче в гамірному середовищі;

- не реагує, коли називають його ім'я;
- здається, не помічає шуму від дій, що відбуваються навколо нього;
- небезпечно поводить ся — не реагує на звуки, що інформують про
- потенційну небезпеку ;
- не звертає увагу на жодні звуки т.ін.

Зорової системи:

- не терпить яскравого світла;
- уникає сонячного світла;
- очима стежить за кожним рухом у кімнаті;
- закриває частину поля зору — наприклад, прикриває рукою півсторінки книжки, що її читає;
- не може знайти потрібних предметів або людей і т. ін.

Визначаються також особливості вестибулярної, рухової, когнітивної, мовленнєвої та інших сфер розвитку.

Стратегії розвитку та навчання дітей з первазивними порушеннями підбираються на основі виявлених освітніх труднощів та окреслених потреб, зокрема задоволення сенсорних потреб, когнітивного розвитку, активізації комунікації та соціальної взаємодії і т. ін.

Радимо ознайомитись:

1. Планування спрямоване на кожного учня: посібник з розроблення та впровадження індивідуальних начальних планів: посіб. – К.: Паливода А.В., 2012. – 86 с.
2. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник. – К.: «АТОПОЛ» – 2010.- 96 с.
2. Дитина з аутизмом в закладі освіти/USAD- Україна.- К.- 2015р.

Ступінь проявів освітніх труднощів та визначені на цій основі освітні потреби у дітей з ООП зумовлюють обсяг, тривалість та інтенсивність необхідної підтримки, яку визначають фахівці Інклюзивно-ресурсного центру та надають фахівці команди психолого-педагогічного супроводу закладу освіти.

Рівні підтримки осіб з особливими освітніми потребами (ООП) в Україні затверджено:

Постановою Кабінету Міністрів України №765 від 21 липня 2021 року «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти <https://zakon.rada.gov.ua/>

1.5. Організаційно-структурні трансформації психолого-педагогічного супроводу: історичні витоки та вектор модернізації

Історичні витоки ППС.

Психолого-педагогічний супровід дитини з ООП на основі урахування її освітніх труднощів нині є обов'язковою складовою її навчання. Однак, сутність, напрями та шляхи реалізації психолого-педагогічної допомоги, а, відповідно, й основне спрямування діяльності фахівців, які її надають, за практично сторічний період, починаючи з 30-х років 20 сторіччя – і до наших часів, зазнала методологічної переорієнтації та серйозних трансформаційних змін.

Ці зміни демонструють якісний поступальний розвиток не тільки української освіти, а й нашої країни в цілому на тлі формування громадянського суспільства, яке нині відвойовує нашу державність в кровопролитній війні з країною-агресором, нищівна політика якої є прикладом середньовічних устремлінь до загарбництва, насилля і придушення свободи. Саме розбудова громадянського суспільства за часів незалежності в Україні є соціально-політичним підґрунтям створення сучасної системи психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП, оскільки базується на основі впровадження соціально-освітньої інклюзії, імперативом якої є – рівноправність, визнання різноманіття людської спільноти, задоволення освітньо-соціальних потреб кожного громадянина, незважаючи на особливості психофізичного розвитку, етнічне походження, релігійні, мовні уподобання і т. ін.

Безпосередня участь у розбудові національної інклюзивної освітньої системи з моменту експериментальних нововведень до законодавчого затвердження впродовж двох останніх десятиліть дозволили визначити основні етапні трансформаційні зміни в одержанні психолого-педагогічної допомоги дітьми з ООП з урахуванням того, що розвиток психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП є складовою поступу освіти тоталітарної держави, в якій ізоляція, сегрегація та дискримінація – були основними ознаками не тільки їхнього навчання, а й в цілому, їхнього соціального життя.

Як спадок від Радянського Союзу в Україні впродовж тривалого часу залишалась сегрегована система інтернатних спеціальних закладів для дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Середовище загальноосвітнього простору для них було практично недоступне, що найчастіше призводило до їхньої повної соціальної ізоляції. Осередками, які визначали освітній маршрут дитини з порушеннями психофізичного розвитку на основі нозологічного принципу, були, так звані медико-педагогічні комісії (МК). Медико-педагогічні комісії, працюючи на громадських засадах, підтверджували медичний діагноз та визначали тип спеціального навчального закладу, де повинні була здобувати освіту такі діти. До складу комісій входили дитячі лікарі та вчителі-дефектологи, які були представниками спеціальних шкіл та бенефіціарами цих закладів, а МК виконували лише одну – селекційно-діагностичну функцію.

Дещо пізніше до складу медико-педагогічних комісій стали входити психологи, однак, відсутність уніфікованості діагностичного інструментарію; використання під час діагностичного вивчення невідповідних методичних засобів; недостатність можливостей поповнювати арсенал сучасними психолого-діагностичними методиками; превалювання медичних показників у визначенні психофізичного стану дитини призводили на практиці до численних помилок, окрім того, батьки дітей з порушеннями психофізичного розвитку відмовлялись від направлення дітей до психолого-медико-педагогічних комісій (ПМПК), не погоджуючись з її навчанням у спеціальному інтернатному закладі, який почасти знаходився в іншому регіоні, досить далеко від місця проживання її сім'ї.

І навіть після обрання Україною незалежного шляху розвитку впродовж 10-ти років (з 1992 по 2002 рік) психолого-медико-педагогічні комісії залишались осередками діагностування й селекції. Кожна з таких комісій, які у той період були перейменовані в психолого-медико-педагогічні консультації, мали обслуговувати 120.000 дітей, однак про надання психолого-педагогічної допомоги дітям з порушеннями психофізичного розвитку та їхнім сім'ям навіть не йшлося.

Затвердження нових освітніх законів України, які засвідчили право вибору батьками навчального закладу для своїх дітей і розпочалось стихійне інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в заклади масового типу і їхній відтік зі системи спеціальної освіти. Складна освітня ситуація з нещадною критикою батьків щодо сегрегації своїх дітей та вимогами щодо розбудови інклюзивного середовища; створення в Україні шкільних

психологічних служб змушували й реформувати діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій.²⁴

Однією з найбільш радикальних змін в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій у цей період було намагання відходу від медичного діагнозу та медичних шифрів згідно з Міжнародною класифікацією хвороб й намагання проводити вивчення дитини з психолого-педагогічних позицій.

Зауважте

Міжнародна класифікація хвороб (МКХ) — це документ, який використовується як провідна статистична та класифікаційна основа в системі охорони здоров'я. Він містить перелік відомих і визнаних доказовою медициною хвороб та станів, які кодуються для зручності збереження, збору та аналізу даних. [МКХ періодично переглядається під керівництвом Всесвітньої організації охорони здоров'я \(ВООЗ\)](#). [Останній, одинадцятий перегляд МКХ, було опубліковано у 2018 році](#)

Однак, на практиці обстеження кожної дитини було короткотривалим, базувалось не на об'єктивно одержаних показниках, а на даних її медичних документів, педагогічній характеристиці, навчальних показниках тощо, окрім цього, інформація та побажання батьків щодо освітнього маршруту своєї дитини практично до уваги брались, на одному засіданні розглядалися справи 30-60-ти дітей. Фахівцями ПМПК консультативна робота та корекційно-розвивальні заняття з дітьми фактично не проводились. У цей же час в українській системі освіти стихійне інтегрування дітей з порушеннями починає унормовуватися першими законодавчими актами щодо інклюзивного навчання. 2010 рік – в законі «Про світу» затверджено початок впровадження інклюзивного навчання. Створюються й стрімко збільшуються класи з інклюзивним навчанням, де перебувають діти нормотипові, з порушеннями, інвалідністю, з різними особливими потребами

Радимо ознайомитись:

1. Обухівська А.Г. Діяльність психолого-медико педагогічних консультацій в умовах інтеграції дітей з особливими освітніми потребами – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см
- 2.«Психологічна служба та психолого-медико-педагогічні консультації системи освіти України (показники розвитку за підсумками 2012-2013 навчального року) /[Березіна Н.О., Лунченко Н.В., Обухівська А.Г. та ін..]- К.: Ніка-Центр, 2013. – с. 62.

²⁴ Обухівська А.Г. Діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій в умовах інтеграції дітей з особливими освітніми потребами – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

Активізація діяльності практичних психологів, науковців призводить до зростання кількості та значущості діяльності ПМПК (обласних, районних, міських). Дещо розширюються та удосконалюються функції ПМПК з виявлення та обліку дітей, психолого-педагогічного вивчення, проведення консультацій, складанні Індивідуального навчального плану для дитини з інвалідністю тощо.

Значно збільшується й упорядковується їхня кількість в Україні.

У 2012-2013 н.р. функціонувало 618 психолого-медико-педагогічних консультацій		
27 обласні та 591 районні та міські ПМПК	Серед майже восьми мільйонів дітей було виявлено – 890 тисяч (11%) дітей з особливостями психофізичного розвитку	Тільки 118.999 (1,5%) дітей мали змогу одержати консультативну допомогу

Першочергово це пояснюється тим, що консультативна психолого-педагогічна робота з дітьми та їхніми батьками не були пріоритетною діяльністю цих служб, натомість пріоритетом було виявлення та облік дітей з порушеннями психофізичного розвитку, визначення програми їхнього навчання в спеціальних чи інклюзивних класах. На додаток, брак кваліфікованих фахівців, коштів на придбання сучасного діагностичного інструментарію; відсутність системи підвищення фахового рівня спеціалістів ПМПК призводили до використання застарілих психолого-педагогічних методик, й, головне, сповідування, на загал, медичного підходу у визначенні психофізичного стану дитини та його освітніх перспектив не дозволяли цим установам повною мірою реформуватись й стати провідними структурними складовими української освіти.

Розбудовою сучасної системної психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП це було назвати складно ще й тому, що на державному рівні фінансувались заклади освіти й відсутність фінансового механізму – «гроші за дитиною» гальмував процес одержання психолого-педагогічних послуг дітьми з ООП, незалежно від спеціальної чи інклюзивної форми навчання.

Зміна методологічної освітньої парадигми з дефектологічної – на інклюзивну; визнання обов'язковості надання спеціальної психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП, в яких би закладах вони не перебували; започаткування нових напрямів освітньої діяльності зокрема, педагогічного асистування, соціального супроводу дітей в інклюзії, а також окреслення суб'єктності їхніх родин в цьому процесі; поширене несприйняття освітньої й соціальної сегрегації громадкістю

та затвердження, в період 2011- 17р.р, понад 20-ти нормативно- правових актів стосовно інклюзивної освіти і, головного- нового закону «Про освіту», спричинили необхідність повної трансформації надання системної психолого-педагогічної допомоги. Ці трансформаційні зміни в надані психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП розпочались зі створення нових освітніх

осередків – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які мали стати осередком інклюзивного навчання.

Організаційно-методичні засади функціонування ІРЦ відпрацьовувались нами у процесі широкомасштабної експериментальної діяльності з розбудови інклюзивного освітнього середовища на тлі нового освітнього законодавства та нормативно-правового забезпечення з визначенням нових теоретико-методологічних позицій згідно затвердженої в Україні «Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків», яка є підґрунтям повноцінного інтегрування дітей з ООП у соціально-освітнє середовище.

Сприяло активному розгортанню мережі ІРЦ в Україні затвердження Кабінетом Міністрів у 2017 році фінансового принципу «гроші за дитиною», за яким державна освітня субвенція спрямовується безпосередньо на надання психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП, які здобувають освіту в інклюзивному середовищі.²⁵

Зауважте

Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) – це документ, який надає додаткову інформацію про застосування МКФ при оцінці стану здоров'я та обмежень функціонування дітей та підлітків віком до 18 років¹. МКФ-ДП була розроблена Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) і затверджена 10 жовтня 2021 року. У 2022 році МОЗ України затвердило переклад МКФ-ДП українською мовою і впровадило її як національний класифікатор. МКФ-ДП має на меті сприяти реалізації прав дітей та підлітків на здоров'я, освіту, соціальний захист, реабілітацію та безбар'єрне середовище

Інклюзивно-ресурсні центри розпочали свої функціонування як юридично незалежні освітні установи, засновниками яких є район, місто, територіальна громада; створюються з розрахунку: один ІРЦ на 7000 дітей в районі, 12000- в місті, з постійним затвердженим складом: директор, психолог, реабілітолог, логопед, спеціальний педагог та можливістю залучення за потреби інших фахівців. На фахівців ІРЦ покладалась не селекційні функції відбору дітей за психофізичними показниками, а надання їм підтримки та супроводу в процесі

²⁵ Постанова КМ України «Про затвердження «Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» (від 14 лютого 2017 р. за № 88).

навчання, а юридичну незалежність цих освітніх осередків забезпечує уникнення відомчих претензій з боку управлінських структур.

Було визначено коло основних завдань, що мали виконувати ці спеціалісти, перш за все:

- здійснення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини;
- виявлення наявності у дитини особливих освітніх потреб;
- розроблення рекомендацій щодо організації інклюзивного навчання;
- забезпечення надання психолого-педагогічної допомоги дитині з відповідним моніторингом та супроводом в процесі навчання на основі командного підходу;
- фасилітація в наданні методичної допомоги педагогічним працівникам та батькам і т.ін.

Зважаючи на нові методологічно-методичні та організаційні позиції, що закладались в основу діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, як осередків психолого-педагогічної допомоги та супроводу дітей з ООП та їхніх родин, було розроблено та поширено методичні матеріали, які стали настановчими при створенні та організації командної роботи фахівців ІРЦ.

Так, у розроблених матеріалах²⁶ на основі використання базових дескриптів Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків окреслювались нові позиції проведення комплексного обстеження, при якому визначаються сильні та слабкі сторони розвитку дитини, зважаючи не на нозологічні ускладнення, які були основними показниками при обстеженні фахівцями ПМПК, а на стан когнітивної, емоційно-вольової, мовленнєво-комунікативної, фізичної сфер, зокрема стану загальних моторних функцій, відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, просторового, динамічного, конструктивного та кінестетичного праксису, рухової активності та саморегуляції і т. ін. Комплексному оцінюванню підлягає також й стан освітньої діяльності дитини. (вивчення стану сформованості предметних компетенцій у школярів та знань, умінь, навичок, які відповідають віковій нормі у дошкільників).

При комплексному обстеженні дітей з інвалідністю використовується інформація про стан здоров'я та результати медичної діагностики вузькопрофільних спеціалістів, особливо важливі ці показники при обстеженні дитини зі складними органічними ураженнями. До комплексного оцінювання в ІРЦ долучають медичних працівників, працівників центрів соціального захисту та ін.

Головна мета оцінювання розвитку полягає у визначенні потреб дитини та планування стратегії її підтримки в освітньому просторі в спеціальних чи інклюзивних умовах, розроблення за потреби індивідуальної програми розвитку, за якою їй надаються різноманітні освітні послуги.

²⁶Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.

Комплексне оцінювання передбачає використання діагностичного інструментарію, який має високу валідність особливими освітніми потребами

Вперше в Україні для державних освітніх установ було придбано сучасні методики WISC-IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, CASD. Використання цих методик дає змогу визначати інтелектуальні здібності та нахили, когнітивні здатності, психоемоційні особливості, поведінкові розлади і т. ін., і на цій основі розробляти програми психолого-педагогічного супроводу та підтримки дитини з ООП.

За результатами комплексного оцінювання визначаються наявність у дитини особливих освітніх потреб та визначається категорія цих потреб: інтелектуальні; функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві); фізичні; освітні, соціоадаптаційні. Визначають 5 ступенів проявів цих труднощів від незначних- до найтяжчих і, відповідно, визначаються 5 рівнів підтримки. На основі визначеного рівня підтримки складається індивідуальна програма розвитку й проводиться освітня діяльність, яка передбачає надання психолого-педагогічних послуг командою фахівців; створення відповідних умов в закладі освіти з інклюзивним середовищем; облаштування робочого місця, використання спеціального обладнання тощо. Варто зазначити, що окремі аспекти діяльності ІРЦ є абсолютно новими для освіти дітей з особливими потребами й, безумовно, потребують копіткого тривалого відлагодження.

Зважаючи на важливість імплементації методологічно-методичних засад функціонування ІРЦ, а також нагальну необхідність підготовки фахівців цих нових освітніх установ з визначенням та окресленням відмінностей в діяльності ІРЦ та ПМПК звернемось до порівняльної таблиці, яка наочно демонструє основоположні підходи організаційних, методологічних, методичних, процедурних та інших аспектів їхньої роботи.

Основні організаційно-функціональні відмінності в діяльності ПМПК та ІРЦ

Організаційні аспекти

	ПМПК	ІРЦ
Створення, підпорядкування, склад	Створення по типу управлінської вертикалі: районні, міські, обласні та Центральна ПМПК при МОН України. Підпорядкованість різноваріантна: - у складі управлінь освіти - як підрозділи освітніх установ, – деякі мали окремий юридичний статус. Переважно не мали постійного складу	Засновниками ІРЦ є представницькі органи місцевого самоврядування об'єднаних територіальних громад, районні, міські, районні у містах ради; підпорядковуються засновнику. Юридично незалежні установи. Координацію діяльності та контроль здійснюють органи управління освітою обласних та міських держадміністрацій. Створюються з розрахунку :один ІРЦ на на 7000 дітей в районі, 12000- в місті.

	фахівців: (вчителі-дефектологи, психологи неврологи, психіатри).	Склад постійний: директор, реабілітолог, логопед, психолог, спеціальний педагог, інші фахівці за потреби.
Виконання основних функцій та завдань		
Інформаційно-аналітична функція	Збір інформації про кількість дітей з порушеннями психофізичного розвитку згідно з нозологічними групами	Визначення кількості дітей, які мають особливі освітні потреби, згідно з труднощами розвитку та навчання. Ведення реєстру дітей, закладів освіти, фахівців, які надають психолого-педагогічні послуги.
Експертно-діагностична:	Проведення психолого-педагогічного вивчення. За результатами формулюється психолого-педагогічний висновок і рекомендації. Витяг психолого-педагогічного висновку з рекомендаціями навчання за відповідною програмою є документом для місцевих органів управління освітою згідно якого дитина направляється на навчання у відповідний заклад освіти. .	Проведення комплексної оцінювання з метою визначення особливих освітніх потреб дитини, в тому числі й рівня інтелектуального розвитку; розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, надання психолого-педагогічних послуг та ін.
Методологія психолого-педагогічного вивчення та оцінювання розвитку дитини		
	Визначення неспроможностей дитини з ООП. Підбір стандартно-уніфікованої програми розвитку на основі Міжнародної класифікація хвороб (МХБ-10)	Комплексне обстеження та виявлення сильних та сторін в : когнітивний, мовленнєвий, руховий, емоційно-вольовий сферах та стану освітньої діяльності. Розроблення Індивідуальної програми розвитку дитини з ООП на основі Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків функціонування (МКФ -ДП)
1. Використання психолого-педагогічного інструментарію		
	Використання неуніфікованого	Використання міжнародних методик діагностики та

	діагностичного інструментарію навчання.	психолого-педагогічного оцінювання (WISC-IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, CAS)
2. Процедура оцінювання розвитку		
	Колегіальне засідання фахівців у складі вчителів-дефектологів, лікарів та психологів з детальним вивченням медичних документів та прийняттям загального висновку, у якому зазначається уніфікована спеціальна освітня програма, за якою має навчатися дитина. Одноосібність вивчення дитини консультантом ПМПК не допускається.	Індивідуальне обстеження дитини фахівцями (реабілітологом, психологом, логопедом, спеціальним педагогом та, за потреби, залученими спеціалістами). Надання висновку, в якому зазначається: наявність/відсутність особливих освітніх потреб; • категорія особливих освітніх потреб; • потреба в асистенті вчителя, асистенті дитини; • обсяг надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дитині; • рекомендації щодо освітньої програми дитини, потреба в індивідуальній програмі розвитку; рекомендації щодо організації освітнього процесу дитини для адміністрації закладу освіти, педагогічних працівників, батьків або законних представників дитини.
<i>Надання індивідуальної психолого-педагогічної допомоги</i>	Проведення індивідуальних корекційних занять згідно уніфікованої спеціальної програми з метою виправлення недоліків розвитку дитини	Надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП різнопрофільними фахівцями шляхом проведення індивідуальних та групових занять згідно з індивідуальною програмою розвитку.
<i>Психолого-педагогічний супровід дитини з ООП</i>	Не здійснювався	Моніторинг динаміки розвитку дитини шляхом взаємодії з батьками (законними представниками) дітей з ООП та закладами освіти, в яких вони навчаються;

		участь в командах психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також психолого-педагогічних консіліумах спеціальних закладів загальної середньої освіти з метою моніторингу динаміки розвитку дитини не рідше, ніж двічі на рік
Консультативна діяльність: -з батьками,	Загальне інформування про діяльність ПМПК та проблеми у розвитку дитини. Відсутність постійної взаємодії з батьками дитини з ООП	Проведення консультацій на постійній основі батьків дітей з особливими освітніми потребами стосовно мережі закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти, та зарахування до цих закладів; • ознайомлення батьків дитини з висновком про комплексну оцінку, умовами навчання та надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дитині; • надання консультативно-психологічної допомоги та проведення бесід з батьками дітей з особливими освітніми потребами з метою формування позитивної мотивації щодо розвитку таких дітей
-закладами освіти	несистемна взаємодія із закладами спеціальної освіти; відсутність взаємодії із закладами загальної середньої освіти	участь фахівців ІРЦ у командах психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також в психолого-педагогічних консіліумах спеціальних закладів загальної середньої освіти
Методична діяльність	надання допомоги консультантами обласних консультацій в	надання методичної допомоги педагогічним працівникам закладів дошкільної, загальної

	налагодженні ефективної діяльності районних (міських) консультацій, у виконанні посадових обов'язків їх консультантів відповідно до кваліфікаційних характеристик; консультантами районних (міських) консультацій – членам шкільних комісій щодо змісту їхнього функціонування.	середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, батькам (одному з батьків) або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами щодо особливостей організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг таким дітям; <ul style="list-style-type: none"> • надання методичної допомоги щодо складання, виконання, коригування ІПР; • надання методичної допомоги щодо організації освітнього простору та здійснення необхідних адаптацій і модифікацій освітнього процесу.
<i>Підвищення кваліфікаційного рівня та фахової майстерності</i>	Проведення заходів з питань психолого-педагогічного вивчення та розвитку дитини з ООП.	навчання сучасним міжнародним методикам оцінювання розвитку дитини; Проведення заходів питань організації надання психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП.

З 2017 по 2021 роки в Україні було створено понад 627 інклюзивно-ресурсних центрів з забезпеченням різним технологічним обладнанням, новітніми методиками, використання яких потребувало навчання фахівців на основі нової методологічної парадигми розбудови інклюзивного освітнього середовища. Досить багато різноаспектних проблем вирішувалось й планувалось вирішити.

Однак, нині повноцінно функціонують Інклюзивно-ресурсні центри в регіонах, в яких не було активних бойових дій, починають відновлювати свою роботу й на звільнених територіях. Наразі значні матеріально-фінансові, кадрові втрати вплинули негативно на освітню ситуацію, зокрема й надання психолого-педагогічної допомоги фахівцями ІРЦ. Втім, суттєве зростання чисельності українських дітей, яким має бути надана психолого-педагогічна підтримка, першочергово потребує й активізації професійних зусиль освітян.

2. ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ КЕЙС ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

2.1. Технологізаційні кластери інклюзивної освіти

«Інклюзивна освіта є процесом, орієнтованим на урахування індивідуальності кожної дитини, під час якого досягається максимально можливий рівень реалізації дітей з особливими потребами в навчанні та житті спільноти.»

(визначення ЮНЕСКО)

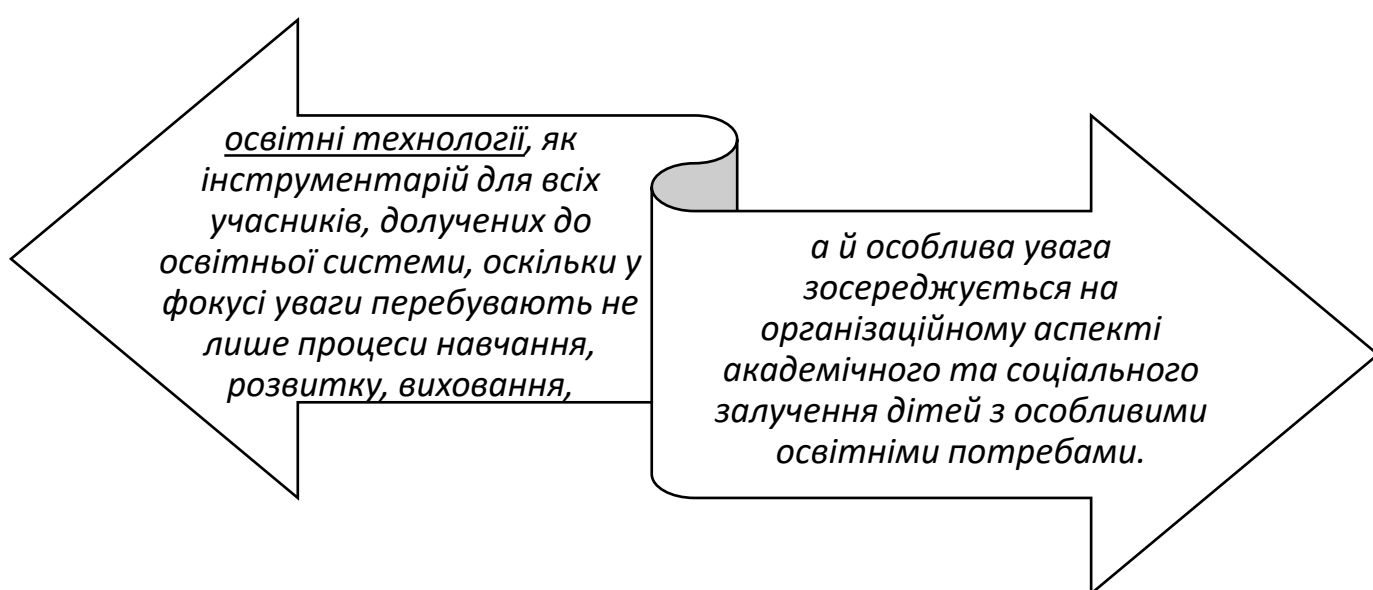
Інклюзивна освіта, як соціально-педагогічний феномен, базується на синергетично взаємопов'язаних і взаємообумовлених концептуальних кластерах: ціннісно-світоглядному, організаційно-структурному, технологічно-змістовому. Відтак, втілення інклюзивної парадигми в кожній окремій країні закономірно передбачає побудову специфічних методологічних, стратегічних, структурних і змістових підвалів. Вони фокусуються на залученні кожної без винятку дитини в систему загальної освіти, оскільки загалом під інклюзивною освітою розуміється процес усунення дискримінації та сегрегації стосовно будь-яких відмінностей. Ці базисні пласти сутнісно викристалізувалися у світовій науковій спільноті упродовж кількох десятиліть та концентрувались в основоположні концептуальні підходи. В різних країнах наразі спостерігаються певні відмінності як на термінологічно-понятійному, так і на прикладному рівнях впровадження інклюзивної парадигми. Втім, загальне розуміння на ціннісно-світоглядному рівні загалом є спільним для всіх країн (незалежно від стадіального етапу втілення). Вони є нині висхідними у розбудові освіти осіб з ООП в Україні. Серед таких ключових підходів варто виокремити: системний, командний, аксіологічний, кондуктивний, особистісний (індивідуальний), середовищний.

Втілення в Україні нової світоглядної парадигми (інклюзія активно почала розбудовуватися з 2000 р.) насамперед передбачало, що всі ключові суб'єкти освітнього поля мають використовувати в своїй діяльності спектр вивіреного інструментарію, який забезпечуватиме стратегічну взаємодію і сталий системний синергетичний ефект. Очевидно, що організація якісного навчання дітей з ООП можлива лише із застосуванням певного комплексу дієвих технологій, які враховують специфіку особливих освітніх потреб дітей, а також соціальних детермінант, що забезпечують продуктивний діалог всіх суб'єктів освітнього процесу. Оскільки українська наука і практика на нинішньому етапі обрала розвиток дуальної системи освіти дітей з ООП, технологічний педагогічний інструментарій має забезпечувати цілісне охоплення системи

спеціальної освіти і інклюзивного сектора із загальними фундаментальними підходами (Колупаєва А., 2007; Таранченко О., 2017).

Поняття технологія, що увійшло у світову педагогіку ще з 70-х років ХХ ст., тривалий час ототожнювалося з доволі жорстким регламентуванням процесу досягнення академічних чи виховних цілей з обов'язковою відповіддю на головні питання: чого і як навчати / виховувати; як це робити результативно (з окремими варіаціями). Власне, йшлося про чітку алгоритмізовану послідовність педагогічних операцій – методів, прийомів та ін., які мають приводити до певних результатів (з можливими незначними похибками).

Втім, нині у контексті реалізації інклюзивної парадигми вбачається за необхідне розглядати не окремі педагогічні технології, а дещо ширше:



Характерні ознаки інклюзивних освітніх технологій можна узагальнити до кількох параметрів (їх наявність обов'язкова):

засоби діагностики / оцінювання вихідного, поточного та підсумкового станів	певний набір моделей
вони можуть застосовуватися до всіх процесів, що відбуваються в освітньому середовищі	
сплановані результати	критерії вибору оптимальної моделі для конкретних умов

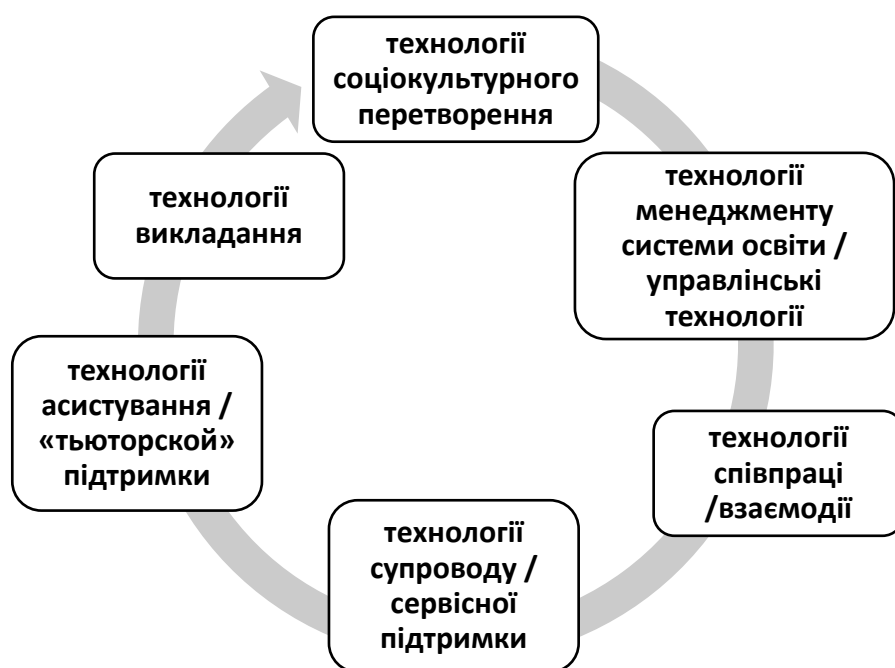
Змістова компонента цих параметрів, а також унікальний соціокультурний контекст країни, в якій впроваджуються інклюзивні освітні технології, власне і

визначають їх варіативність, втім, не змінюючи глобальної мети – побудови інклюзивної освітньої системи.

Українська освітня система вже пройшла початкові етапи прийняття і втілення інклюзивних підходів, які поступово продовжують деталізуватися поглибленими методологічними концептами. Наразі теоретичні основи багатовекторної взаємодії в інклюзивній освітньому середовищі загалом сформувалися і реалізуються в різних інституційних умовах. Подальші удосконалення відбуваються за допомогою кластерної технологічної дефрагментації (власне йдеться про процес оновлення, оптимізації структури та функціоналу системи освіти задля її якісного перетворення).

Окреслимо кілька *взаємообумовлених і взаємопроникаючих напрямів технологізації в освіті дітей з ООП*, які сукупно складають потужний і дієвий технологічний ресурс, що може забезпечити подальший сталий розвиток системи освіти (поширення інклюзивної практики та утвердження нової парадигми освіти осіб з ООП), а також належну якість послуг для дітей з ООП в різних інституційних умовах.

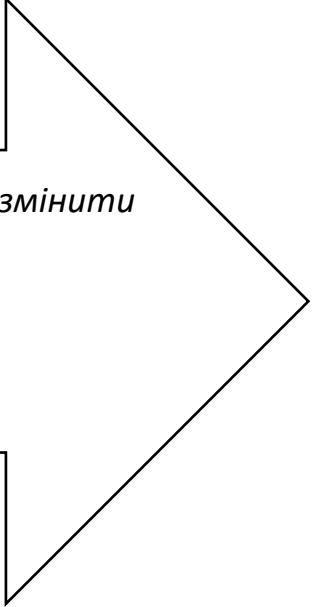
Ми виокремлюємо такі освітні технологічні комплекси:



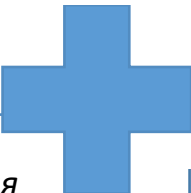
Ці освітні технології є синергетичною компонентою науки і практики не лише з педагогіки та психології, а й низки дотичних галузей. Стисло охарактеризувати їх можна наступним чином.

Технології соціокультурного перетворення (на рівні груп / класів / освітніх закладів → малої громади → ширшого соціуму → суспільства в цілому). Їх глобальна мета полягає в перетворенні освітньої системи на структуру, що постійно навчається/якісно змінюється, здатну застосовувати/продукувати нові знання. Ці параметри можна вважати невід'ємними складниками


функціонування систем/інституцій/індивідуумів у постмодерністському суспільстві. Йдеться про плекання здатності суспільства до самооновлення. Тобто суспільство (громадяни індивідуально і колективно) мають бути здатними упродовж усього життя здійснювати якісні зміни (в своєму житті, житті спільноти – на мікро і макрорівнях) в умовах глобальних, полікультурних і динамічних трансформацій людства.



Якщо звузити фокус, то освітня система має прагнути змінити життя учнів, плекаючи в них Людину, здатну жити і продуктивно працювати в суспільстві, яке стає дедалі динамічнішим і складнішим, збалансовано поєднуючи опіку і компетентність, рівність всіх і винятковість кожного.



Сучасна українська освітня парадигма орієнтована на визнання автономності кожної особистості та розвиток у неї суб'єктних начал. Саме це має обумовлювати світоглядні трансформації в освітній сфері. Насамперед – це визнання індивідуальної цінності та значущості кожної дитини з ООП.



Втім, слід зазначити, що в педагогічній практиці дитина з особливими потребами в освітньому середовищі подекуди ще й досі сприймається з філантропічними установками, що необхідно долати через ретельну рефлексію.

Для поширення інклюзивної освітньої практики необхідні трансформаційні зміни: на рівні усталення нових ціннісних орієнтацій; встановлення нового інклюзивного менеджменту (по всій освітній вертикалі); переосмислення ролей і відповідальності всіх суб'єктів освітнього процесу; реорганізації системи механізмів надання послуг підтримки тощо, внаслідок чого кожен освітній заклад має стати комфортним навчальним середовищем для кожної дитини.

Саме в такому напрямі слід здійснювати системно-еволюційні зміни, щоб інклюзивна форма навчання розвивалася в подальшому під впливом значних змістовних аксіологічних трансформацій. Йдеться про певні морально-ціннісні норми як основу для розвитку освіти дітей з ООП (результат: збалансована емпатія і збереження автономності). В ідеалі трансформації мають привести всіх учасників до беззастережного дотримання морально-етичних норм; визнання цінності кожної дитини, незалежно від її особливостей або відмінностей; прийняття і підтримки права дітей відкрито проявляти соціальне, культурне та інше розмаїття у всіх аспектах освітньої діяльності та життєдіяльності загалом; безбар'єрності нашого суспільства в найширшому сенсі.

Радимо ознайомитись

1. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: с. 21. – (До 25-річчя незалежності України) – Ст. 68-77.
2. Колупаєва А. А., 2007, Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями псих фізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. К: Педагогічна думка. *Kolupaeva A. A., 2007*
3. *Kolupaeva A., Taranchenko O., Danilavichute E., 2014, Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives : Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311-351.*
4. Таранченко О., Федоренко О. Концепція розвитку системи освіти осіб із порушеннями слуху в Україні: проект. Особлива дитина: навчання і виховання. 2015. № 1 (73). С. 26-33.

Реалізація інклюзивної парадигми в навчальній практиці має ґрунтуватися на комплексній переорієнтації всієї системи освіти з формуванням якісно нового розуміння суті навчання і розвитку кожної дитини (незалежно від наявності будь-яких особливостей / нетиповостей), яка є насамперед ОСОБИСТІСТЮ, що формується під впливом комплексу факторів соціального середовища.

Закономірно, що втілення інклюзивної парадигми, як поетапний процес взаємообумовлених трансформацій, пов'язане з комплексом змін на всіх щаблях освітньої системи. Саме таке багатовекторне бачення впровадження інклюзивного навчання, як системи цільових установок, відповідних норм,

специфічних навчальних та інших технологій та ін., простежується на сучасному етапі в теоретичних розробках і практичній діяльності вчених і педагогів України.

Для роздумів

Система освіти, як один з надважливих соціальних інститутів держави, загалом визначає напрям поступу країни та її суспільства, оскільки виконує відповідні функції задля економічного, соціального та культурно-світоглядного розвитку. Війна, в якій Україна перебуває сьогодні, породжені нею наслідки, спонукають до окреслення орієнтирів для відновлення і трансформації системи освіти дітей з ООП, пошуків найоптимальніших рішень, зважаючи на низку складних питань, що будуть нагальними упродовж певного часу (нині і в повоєнний період).

Очевидною вбачається необхідність додаткових заходів, які можуть застосовуватися і в процесі реалізації поточних реформ (зокрема НУШ, впровадження інклюзії), що дасть змогу продовжувати трансформування освітнього простору в нашій країні та модернізувати окремі освітні сегменти (зокрема, систему спеціальної освіти). Доречно в цьому контексті скористатися терміном «реструктуризація» на позначення змін, що можуть спрямовуватися на безпосереднє підвищення ефективності функціонування окремого сектору. Характерною ознакою цих специфічних змін є те, що вони можуть застосовуватися точково (в окремих закладах, окремих містах чи регіонах) і різнитися, залежно від конкретного місцевого контексту, втім глобально не змінюючи стратегічного курсу галузі.

На підставі аналізу досвіду країн, що долали критичні періоди своєї історії, та беручи до уваги специфічні виклики, породжені війною на теренах нашої країни, ми сфокусували увагу на тих позиціях, що наразі видаються більш досяжними і потребують локальних зусиль (педагогів, батьків, керівників закладів освіти, місцевих громадських активістів та інших зацікавлених і причетних до освіти осіб/структур/організацій) та виокремили певні вектори, що можуть розглядатися у фокусі реструктуризації: скорочення шляхів між новими ідеями та новою практикою; зміна форм спільної взаємодії та праці людей; побудова спільного бачення стосовно того, що повинні знати і вміти учні в реаліях сьогодення; перегляді та інтеграції програм із одночасним розширенням репертуару методичних стратегій; внесення конкретних змін у програми та стратегії викладання; встановлення позитивного підходу до таких аспектів шкільного життя, як дисципліна та класний менеджмент (останні позиції надважливі, зважаючи на очевидні небезпеки пов'язані з війною) та ін. Діапазон тлумачення і втілення цих позицій найширший – від конкретних практик для окремих педагогів до масштабнішого втілення цілим закладом освіти, а також ініціатив на рівні міста, області.

На підставі результатів опитування практичних працівників ми окреслили чинники, які можуть стати основою для побудови ефективного та якісного освітнього середовища, де всі без винятку учні матимуть змогу досягати максимальних результатів: ініціативи «знизу» для забезпечення далекоглядних рішень відповідних керівних інституцій; підвищення кваліфікації вчителів – головний пріоритет; орієнтація на інтерактивні комунікаційні технології; добір найефективніших і випробуваних методів навчання; опора на потенціал власної національної культури; впровадження програм розвитку дітей та «батьківської освіти»; сфокусованість на партнерстві між школою та бізнесом; заохочування школярів бути не лише учнями, а й вчителями; навчання впродовж життя має стати світоглядною сутністю кожного. Всі ці комплексні аспекти можуть стати орієнтирами на шляху реструктуризації освітнього середовища як зараз, у воєнний час, так і упродовж відновлення галузі у повоєнний період. З орієнтацією на ці нові позиції доречно удосконалювати методичну компоненту інклюзивного навчання та загалом навчання дітей з ООП.

Радимо ознайомитись

1. Таранченко О., 2016, Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. Особлива дитина: навчання і виховання. № 4. с. 87-96.
2. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді: посібник / Дж. Блейз, Е. Чорнобой, Ш. Крокер, Е. Страт, О. Красюкова-Еннз. — К.: Паливода А. В., 2012. — 46 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта від основ до практики: монографія. Київ: «Атопол», 2016. 152 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708170/>.
4. Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія і практика: колект. монографія / Е.А.Данілавичюте, С.П. Миронова, Н.Г. Пахомова, О.М. Таранченко [та ін.]; за наук. ред. А.А. Колупаєвої, І.М. Дичківської. – Рівне : Волинські обереги, 2020. – 364 с. – С. 23-36 (розділ «1.2. Прогностичні орієнтири розвитку освіти осіб з ООП»)

Технології менеджменту системи освіти / управлінські технології. Вони мають забезпечувати ефективне регулювання освіти осіб з ООП по всій вертикалі і горизонталі (у спеціальних школах, в закладах освіти, де практикується інклюзивне навчання та ін.); управління взаємодією в розширеному колі суб'єктів, залучених до цього процесу (установ, що надають освітні та інші послуги дітям з ООП та їхнім сім'ям); створення соціальної мережі, яка підтримує перехід дітей від освітнього інтегрування в освітній системі до соціальної інклюзії в соціум загалом.

Динаміка етапів прийняття і впровадження інклюзивних підходів у практику закладів освіти України засвідчує важливу локомотивну роль управління / менеджменту в розвитку інклюзивної освіти на мікро- і макрорівнях. Також освітяни за цей час переконалися в необхідності чіткої

узгодженості впливів «вертикалі» і «горизонталі» – як в рамках всієї системи, так і на рівні окремої школи чи інклюзивного класу.

Саме чіткий логічний взаємозв'язок між різними елементами освітньої «вертикалі» і «горизонталі» дає змогу поетапно формувати систему, здатну конструювати справжню інклюзію, в якій кожна дитина (незалежно від будь-яких її особливостей) має стати значущою частиною спільноти освітнього закладу.

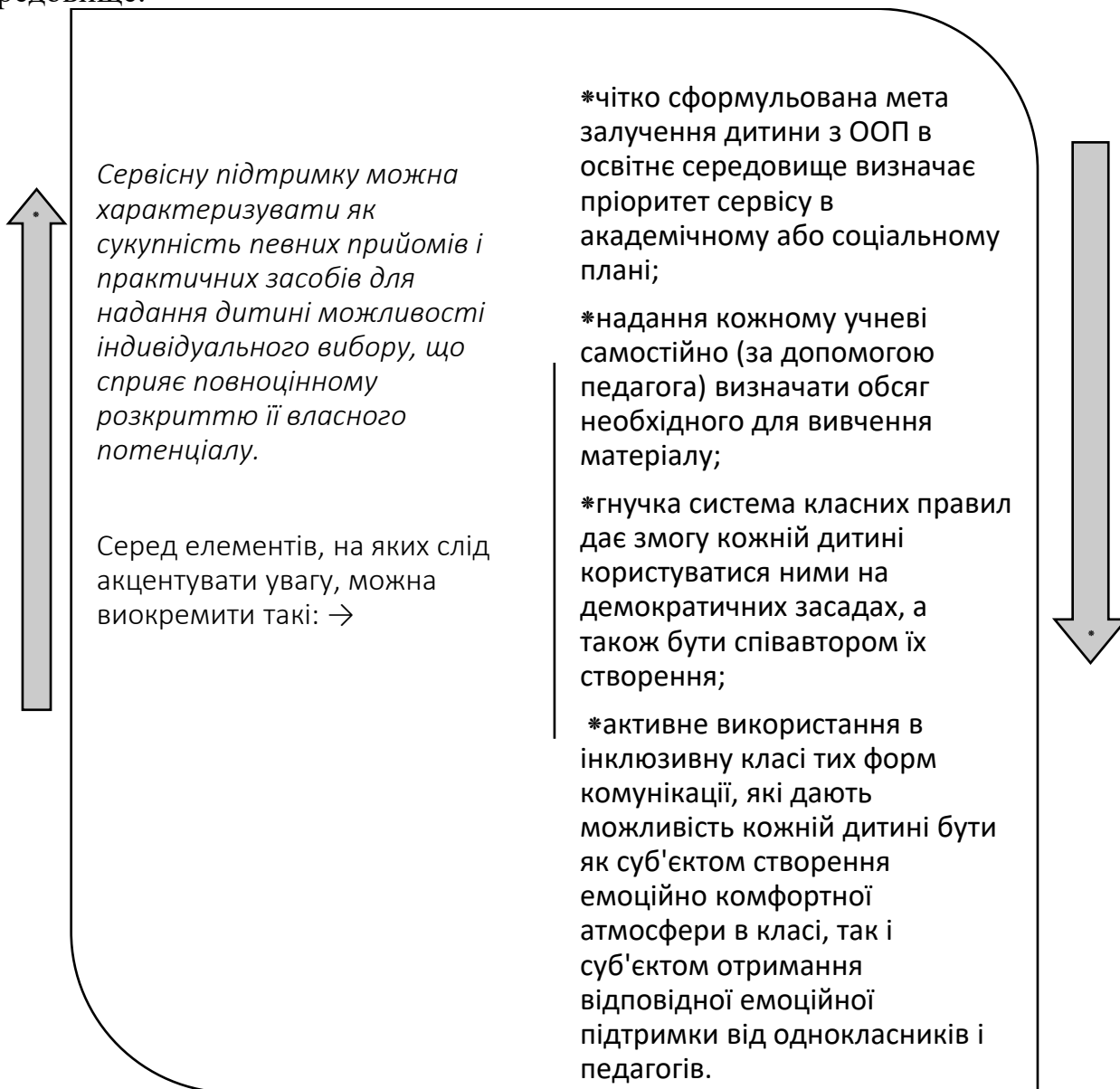
У сучасній українській освітній системі спостерігається позитивний прогрес врегулювання багаторівневої та багатоваріативної взаємодії всіх суб'єктів, залучених до освітнього процесу, які в ідеалі згодом мають керуватися не лише нормативними документами, що регламентують їх діяльність, а й обов'язково послуговуватися *технологіями співпраці/взаємодії*. Насамперед ці технології покликані забезпечувати ефективність і безконфліктність всієї багатогранної діяльності учасників, серед яких: освітні заклади різних рівнів підпорядкування, інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), фахівці різних установ, педагоги, психологи, соціальні працівники, батьки, діти з ООП і діти нормотипові, батьківські та громадські організації та інші суб'єкти. Головне завдання цих технологій полягає у вибудовуванні системного і синергетичного діалогу як важливого ресурсу для забезпечення ефективної діяльності з підтримки дітей з ООП та їхніх сімей. Цей технологічний кластер наразі активно розвивається в українському освітньому середовищі, втім, очевидно, ще має пройти певний час для остаточної відмови від ієрархічного централізму.

Радимо ознайомитись

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін.; за ред. Л. І. Даниленко. Київ: 2007. 128 с.
2. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими освітніми потребами. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 160 с. – (Інклюзивна освіта).
3. Софій Н.З., Онопрієнко О.В., Найда Ю.М., Пристінська М.С., Большакова І.О. Нова українська школа: порадник для вчителя: навч.-метод. посібник / Під заг. ред. Н.М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. Свідоцтво про реєстрацію авторського права № 81553 від 19.03.2018.
4. Софій Н.З., Найда Ю.М. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти / за заг. ред. В.В. Засенка. Київ: ФОП Парашин, 2019, 68 с.
5. Софій Н.З., Найда Ю.М. Інклюзивне навчання: інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. матеріали. К.: 2019. 52 с.
6. [Координатор інклюзивного навчання як виклик для української освітньої системи](#) Т.В. Скрипник, О.В. Мартинчук, Н.З. Софій, Л.А. Тищенко – 2023

Технології супроводу / сервісної підтримки. Ці технології покликані забезпечити дієвість, ефективність, безпеку і наступність послуг (в тому числі корекційних, реабілітаційних, соціальних та ін.) суб'єктами, які надають їх дітям з ООП (а також їхнім сім'ям) незалежно від місця проживання і навчання. Технологічний комплекс охоплює спектр різноманітних послуг для задоволення особливих освітніх потреб дітей, який за останні роки значно розширився в Україні і продовжує розгалужуватися в розмаїтті їх форм.

Вони слугують механізмом надання необхідних дитині послуг, спрямованих на її залучення (академічне та соціальне) в загальноосвітнє середовище.



Радимо ознайомитись

1. Технології розроблення індивідуальної освітньої траєкторії для дітей з особливими освітніми потребами О.В. Мартинчук, Н.В. Заєркова, С.М. Ганевіч – 2023

2. Алгоритм психолого-педагогічного супроводу учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами О.В. Мартинчук, Т.В. Скрипник – 2021
3. Координація команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами в аспекті управлінської діяльності Т.В. Скрипник, О.В. Мартинчук, Н.З. Софій, Н.М. Бабич – 2023
4. Компанець Н. М., Луценко І. В., Коваль Л. В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗЖ навч.-метод. посібник. Київ: Видавнича група «Атопол», 2018.

Технології супроводу в українському освітньому просторі наразі перебувають у фокусі науково-теоретичної та науково-методичної розробки та активної різноваріативної практичної реалізації. На теперішньому етапі впровадження інклюзивної парадигми це дає можливість здійснити «плавний» перехід від психолого-медико-педагогічного погляду на дитину з ООП до соціально-педагогічного.

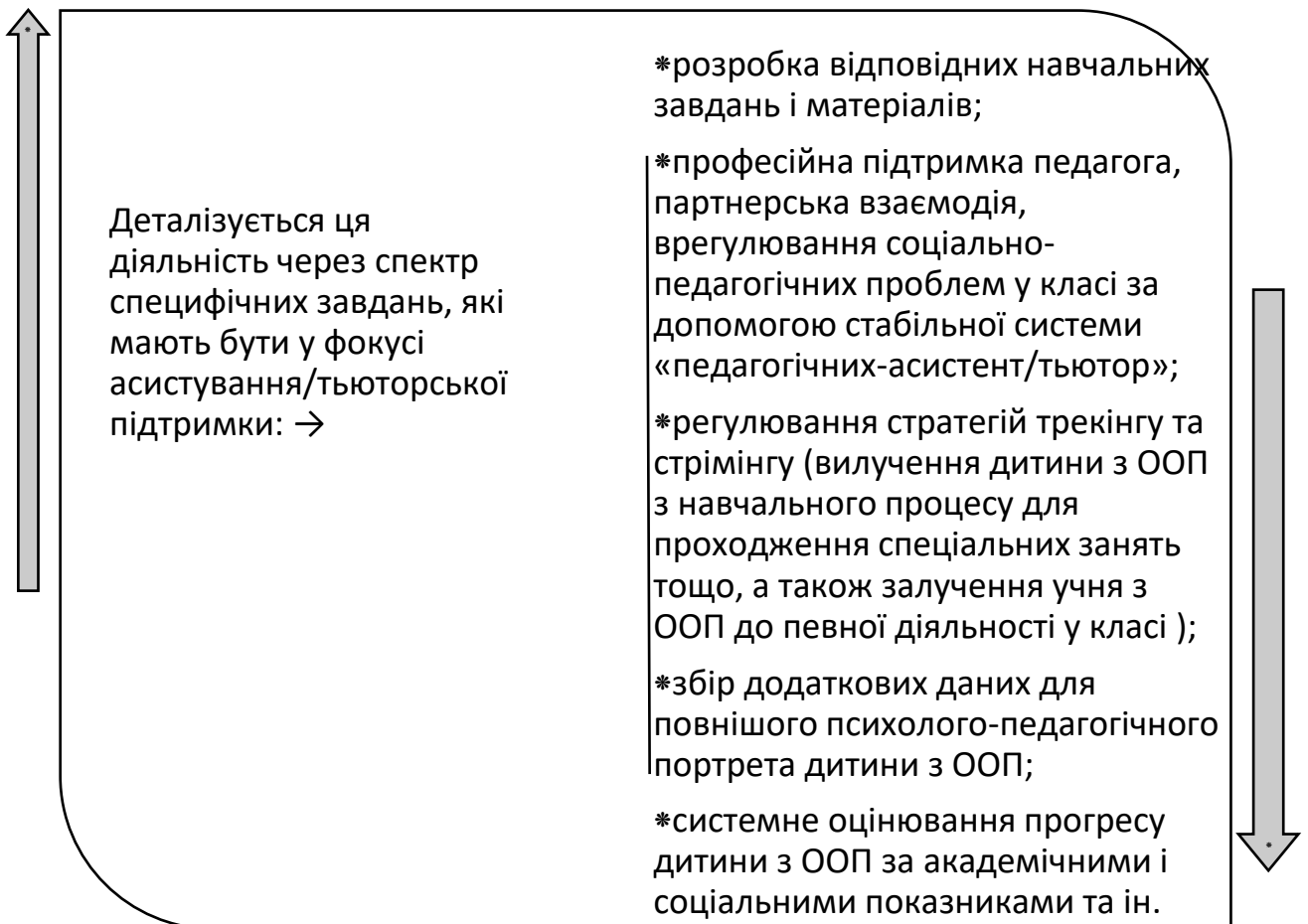
Поки всі варіанти супроводу (інтегрований, комплексний, педагогічний, психологічний, психолого-педагогічний, соціальний та ін.) більшою мірою орієнтовані на дитину з ООП / її батьків як об'єктів, яким надається підтримка (послуги корекційні, реабілітаційні, розвиваючі та інші заняття) для забезпечення відповідних потреб. На цьому етапі реалізації нової парадигми освіти дітей з ООП в Україні увагу сфокусовано на визнанні значущості надання додаткових послуг як в межах інклюзивного класу, так і поза ним (що деталізується в нормативних документах).

Зауважимо, що українські освітяни усвідомлюють глибинний фундамент інклюзивної освіти як тотожний суті демократії. Тому обмежене коло суб'єктів підтримки бачиться як тимчасовий період, обумовлений активним перетворенням українського суспільства в демократичне, осмисленням основ і механізмів його функціонування у всіх аспектах інклюзивності. Слід зазначити, що саме впровадження технологій демократизації /соціокультурного перетворення (про які йшлося вище) дає змогу створити загальне позитивне тло для трансляції досвіду (інформаційного, емоційного, соціального та ін.) поміж усіма суб'єктами освітнього процесу.

Технології асистування / технології «тьюторської» підтримки. На сучасному етапі трансформацій в освіті дітей з ООП в Україні йдеться про технології специфічної підтримки дитини з ООП у навчальному процесі для досягнення максимально можливих для неї академічних і соціальних

результатів, а також її продуктивного залучення. В реаліях освітньої практики ці технології мають використовуватися педагогами / вихователями, асистентами вчителя / асистентами вихователя, асистентами дитини з ООП для дотримання загальних стратегій у навчанні та розвитку учнів, а також збереження наступності і полегшення переходів з одного рівня освіти на інший.

Функціональна діяльність таких фахівців бачиться в певному «вирівнюванні» можливостей всіх учнів, незалежно від ступеня вираженості їхніх особливих потреб або природи їхньої нетиповості.

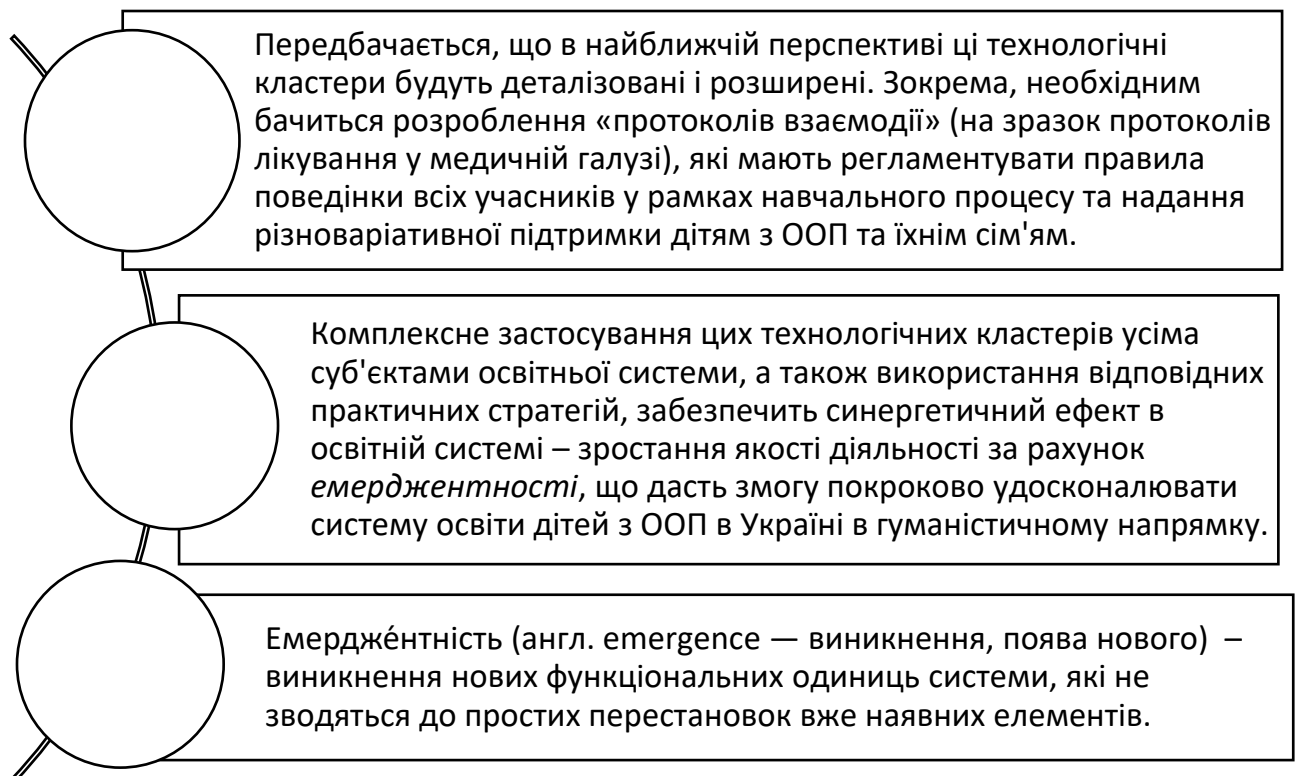


Діяльність асистента/тьютора в класі/групі істотно полегшує загальну організацію навчальної діяльності учнів, зкоординує перебіг навчально-виховних, організаційних моментів, сприяє функціонуванню всіх учасників навчального процесу як єдиної команди, оптимізує залучення кожної дитини в мікросоціум класу, що можна оцінювати, як гуманістичний вплив на всіх без винятку дітей.

З огляду на нормативне врегулювання діяльності асистентів вчителів / вихователів і асистентів дитини, а також методичну підтримку їх діяльності, поступове розширення форм їх підготовки та підвищення кваліфікації, можна констатувати певний поступ у впровадженні таких технологій у сучасну освітню систему України. Цей і попередні технологічні комплекси сукупно мають забезпечувати якісний супровід дитини з ООП безпосередньо в освітньому просторі та ефективне інтегрування в соціум.

1. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / Н. О. Квітка, Л. В. Коваль, Н. М. Компанієць, А. А. Колупаєва, І. В. Луценко; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ, 2014. 254 с.
2. Асистент учителя в інклюзивному класі Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда – 2015
3. Практика асистента педагога: міжнародний й український контекст: результати дослідження О.В. Мартинчук, Н.З. Софій, О.Ф. Федоренко, Ю.М. Найда – 2020
4. Компанець Н. Організація роботи асистента педагога в інклюзивному середовищі за допомогою програмово-методичного комплексу. Дефектологія. 2013. № 3. С. 21-25.
5. Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі О.В. Мартинчук – 2011.

Технології викладання відображають суто практичний аспект викладацької діяльності педагогів. Ці технології спрямовані на досягнення максимально можливих академічних / соціальних результатів, розвитку і самореалізації кожної дитини, враховуючи весь спектр індивідуальних потреб поліморфного контингенту учнів з ООП. Це надзвичайно великий пласт педагогічного інструментарію, що нині збагачується ІТ-технологіями.



Сучасна парадигма освіти дітей з ООП передбачає надання кожній дитині можливості сформувати власну академічну та соціальну компетентність у належно організованому освітньому середовищі (у спеціальному закладі, інклюзивному класі), а в подальшому реалізувати її на практиці, інтегруючись у широкий соціум. Це надзвичайно важливо, оскільки освітнє середовище

упродовж тривалого періоду часу є важливим осереддям життєдіяльності, де у дітей з ООП формуються та розвиваються базові вміння й навички, необхідні для оптимального залучення в існуючі соціальні умови.

Враховуючи специфіку теперішнього етапу освітніх трансформацій, організація навчального процесу дітей з ООП має базуватися на безумовному дотриманні та реалізації низки *принципів*:

суспільно-державного та інтегрованого характеру освіти осіб з ООП, що передбачає кооперування зусиль всіх учасників процесу, а також органічне поєднання централізованого управління та творчо-самобутнього розвитку на місцях;

взаємодії у визначенні змісту, форм і методів навчання, виховання і розвитку дітей та молоді з ООП, що передбачає гармонізацію та взаємодоповнення різноманітних підходів, як традиційних, так і інноваційних, в різних дотичних галузях (психології, медицині, соціології, лінгвістиці, цифрових технологій)

загальної доступності до якісної освіти для дітей з ООП на всіх рівнях; відкритості системи освіти для осіб з ООП;

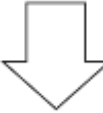
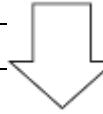
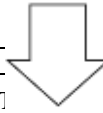
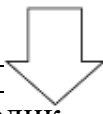
самоорганізації, що визначає нелінійний характер змін в системі освіти осіб з ООП та поєднується зі специфічними тенденціями розвитку її структури; відсутності упереджень та заборон щодо будь-яких її форм;

природовідповідності розвитку дитини та самоцінності людини, незалежно від ступеня порушення розвитку;

випереджувальної інноваційної стратегії управління, що базується на міжвідомчій взаємодії структур різних рівнів;

У контексті організації навчання учнів з ООП, щонайперше необхідно створити оптимальне безбар'єрне навчальне середовище (див. 2.2. СПІРАЛЬ БАЗОВИХ ПОЗИЦІЙ: ІНКЛЮЗІЯ, БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ, УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДТЗАЙН, РОЗУМНЕ ПРИСТОСУВАННЯ). Традиційно його розглядають як певну сукупність зовнішніх умов, окремих чинників, а також соціальних об'єктів, що забезпечують успішний освітній процес. Окрім цього це поняття охоплює і систему впливів, і специфічних умов формування особистості учнів, і конкретних можливостей для її найповнішого розвитку, які обумовлені соціальним і предметно-просторовим оточенням. Зважаючи на складні виклики

сьогодення, серед важливих маркерів, що забезпечують організацію якісного та ефективного освітнього середовища для дітей з ООП, слід врахувати такі:

транспарентність – розуміння, що кожен освітній заклад відображає кризові стани в суспільстві та сім'ї (насамперед внаслідок війни), тож необхідно, аби загальнодержавні цілі й орієнтири освіти визначалися з урахуванням їх бажаності та досяжності для всіх (зокрема й дітей з ООП та їхніх родин)	
відповідальність у кадровій політиці – вдосконалення освітнього менеджменту, фахової підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів відповідно до викликів, що постають нині і можуть бути прогнозовані на період післявоєнної відбудови;	
посилення взаємодії педагогів з усіма учасниками освітнього процесу; належне реагування на актуальні виклики – запровадження новітніх технологій навчання та розвитку, необхідність психолого-педагогічної реабілітації багатьох учасників освітнього процесу;	
навчання/розвиток дітей з якомога більш раннього віку; організація освіти «другого шансу» для молоді й дорослих, які не змогли здобути/закінчити освіту, а також «надолужування» прогалів, що були спричинені екстримальними обставинами (міграція, еміграція, окупація, поранення, тривале лікування та ін.);	
індивідуалізація навчання (навчання у власний спосіб) – адаптація (методик викладання, курикулуму) до індивідуальних пізнавальних/інших особливостей учнів, психолого-педагогічна реабілітація зважаючи на травматичний досвід воєнного періоду.	

Урахування всіх вищезгаданих позицій дає змогу визначити чіткий алгоритм реалізації ефективних освітніх практик для дітей з ООП в належно створеному освітньому середовищі, сприяючи, таким чином, досягненню головної мети – залученню кожної дитини в освітню систему та здобуття ключових життєво необхідних компетентностей.

Радимо ознайомитись:

1. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / АА Колупасва, О.М. Таранченко. – Київ: Літера ЛТД, 2019. – 112 с. – (Серія «Інклюзивне навчання»).
2. Педагогічні технології інклюзивного навчання / А. А. Колупасва, О. М. Таранченко. – Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 160 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / АА Колупасва, О.М. Таранченко. – Київ: Літера ЛТД, 2019. – 112 с. – (Серія «Інклюзивне навчання»).

4. Колупаєва, А.А. and Таранченко, О.М.) (2019) *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі* Вид-во «Ранок», 304 с. м. Харків, Україна
5. Таранченко, О.М. and Федоренко, О.Ф. (2020) *Новий формат освітнього середовища: діти з порушеннями слуху у початковій школі* Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна. (електронне видання).
6. Сучасний курикулум в освіті дітей з порушеннями слуху : методичні рекомендації / С.В Литовченко, О.М. Таранченко, В.В. Жук, В.М. Шевченко, В.В. Литвинова, О.Ф. Федоренко. — Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. — 321 с. <https://lib.iitta.gov.ua/731776/>.

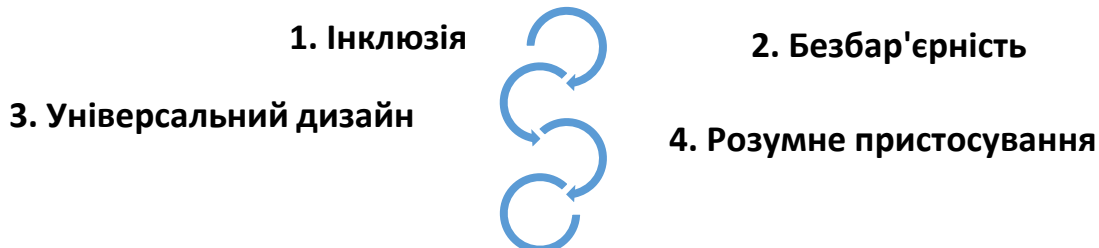
2.2. Спіраль базових позицій: інклюзія, безбар'єрність, універсальний дизайн, розумне пристосування

«У визначеннях на основі соціальної моделі підкреслюється непристосованість середовища для осіб з інвалідністю.

...завдання політиків – впливати на зовнішнє середовище таким чином, щоб усунути фактичну та/або потенційну дискримінацію...»

(Джеон і Хайдер Маркел)

Наразі розмаїта термінологія, що використовується у фундаментальній науково-методологічній парадигмі «інклюзії», представляє багату палітру понятійних тлумачень, яка все ще перебуває в динамічному розвитку і певний час кристалізуватиметься, допоки не набуде остаточного формулювання. Здебільшого кожна країна світу орієнтується, насамперед, на документи міжнародних інституцій (їх ратифікують уряди держав), на власне законодавство, а також наукові праці провідних учених у цій галузі. Безперечно, що педагогічні працівники мають бути добре обізнаними з основоположними документами, які регламентують освітню політику щодо забезпечення прав осіб з особливими освітніми потребами. Ми ж маємо на меті розгорнути для читача спіраль розуміння базових позицій, що складають каркас побудови усієї інклюзивної практики. В цьому розділі послідовно простежимо логіку взаємообумовленості таких ключових понять:



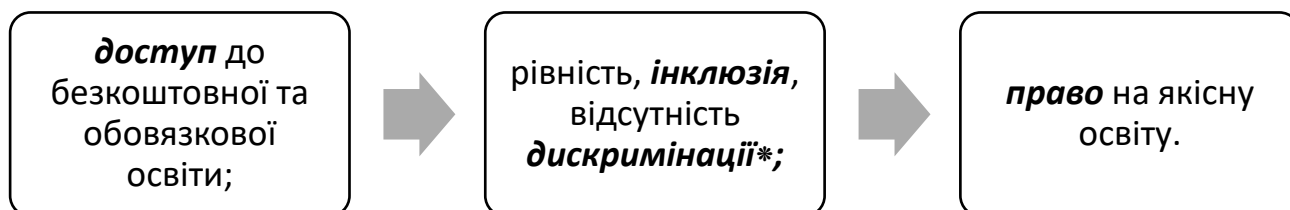
1. Інклюзія.

Розглядаючи *інклюзію в соціально-філософському плані*, ми загалом уявляємо гармонійну форму спільного буття всіх без винятку людей, якими б індивідуальними особливостями вони не відрізнялися (фізичними, культурними, етнічними, релігійними, гендерними та ін.), та всеохоплюючу участь (залучення) кожного з них у всіх сферах життєдіяльності людської спільноти. Вважатимемо це початковою точкою відліку у спіралі соціальної концепції.

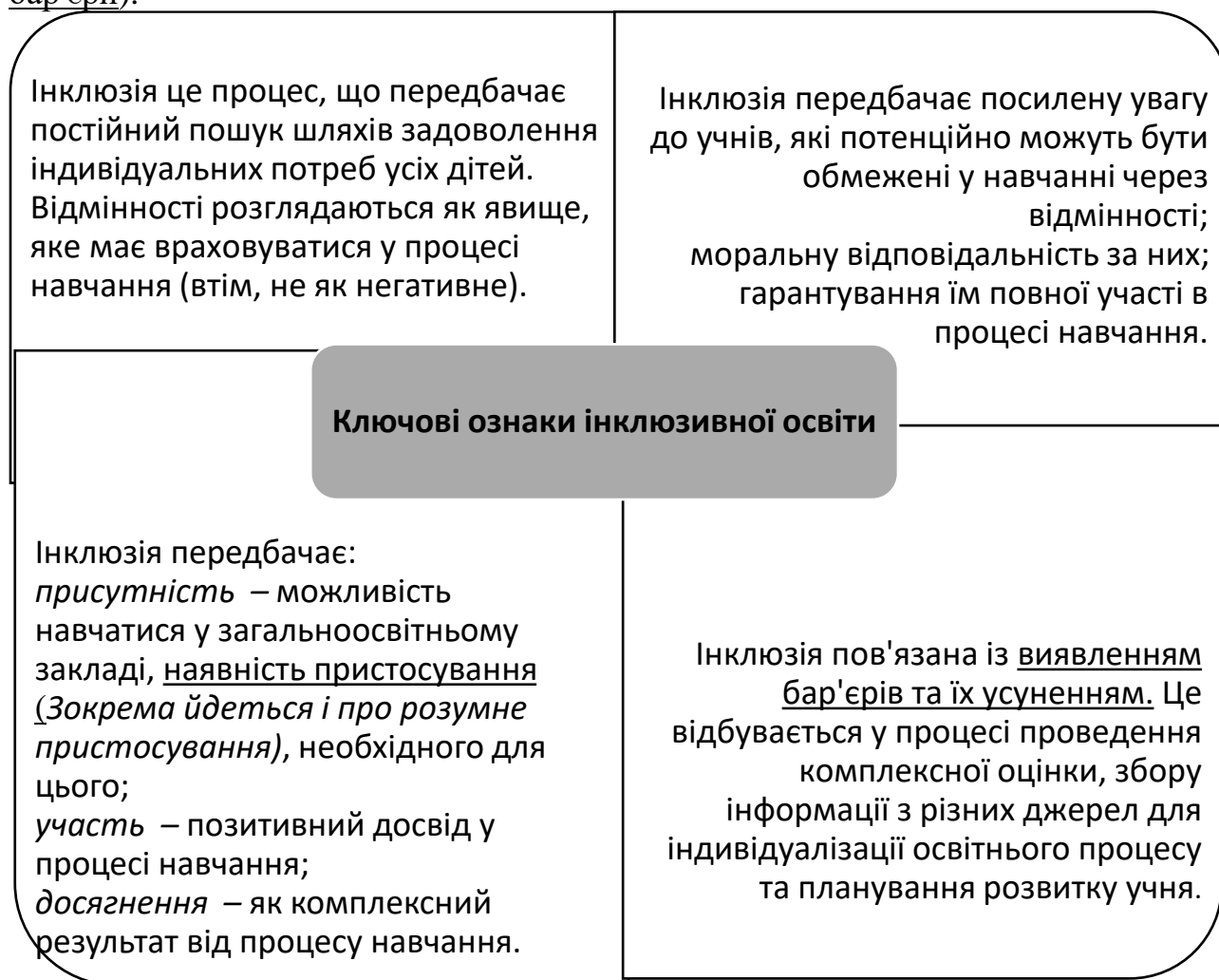
Радимо ознайомитись

1. UNESCO. Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all
URL: <http://www.unesdoc.unesco.org>
2. Про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти: конвенція ООН від 14.12.1960.
URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_174.

Фокусуючи увагу на освітній компоненті, відзначимо як окрему вішку на першому витку спіралі – *інклюзія в освіті*. В цій площині доречно потрактувати *інклюзію як політику* (держави, а також суспільства загалом у сфері освіти, в соціальній сфері) *та процес*, що сукупно дають змогу всім дітям брати участь в усіх освітніх програмах (тобто отримувати якісні освітні послуги в будь-яких закладах освіти країни). Це цілком відповідає загальним базовим правам кожної людини щодо забезпечення недискримінації. Ключовими тут є три позиції:

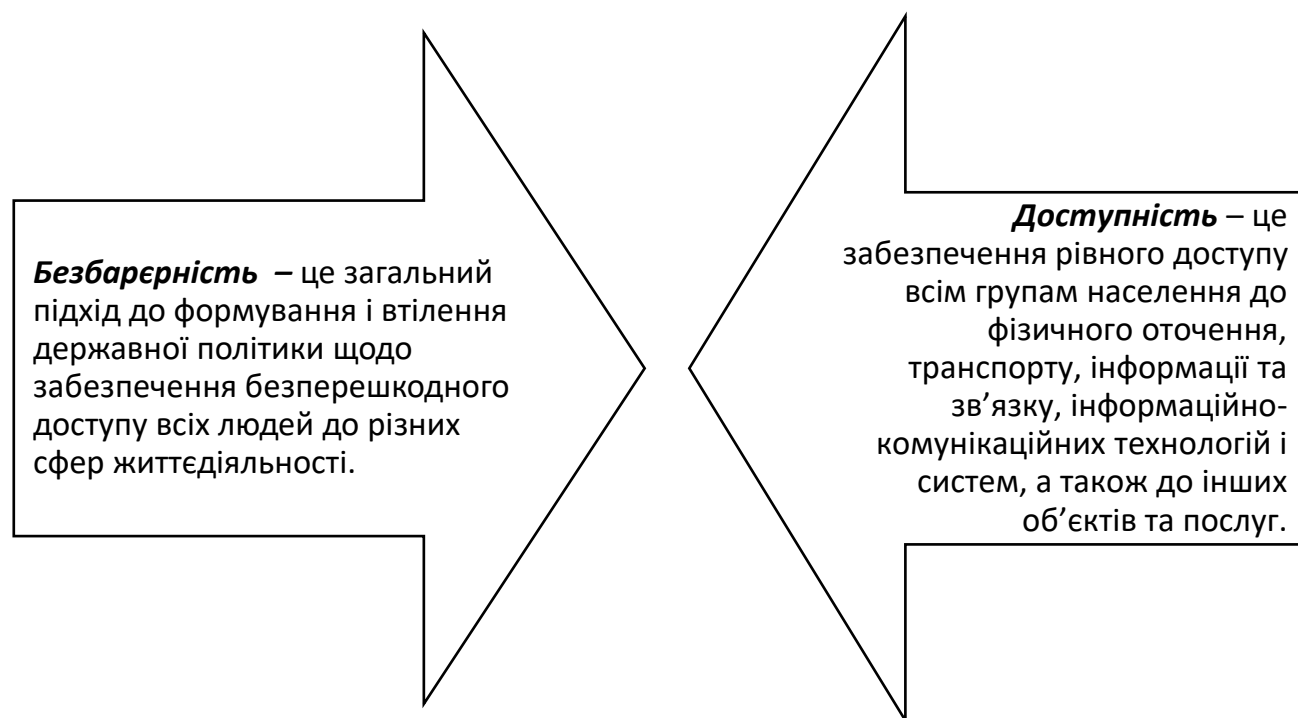


* Дискримінація – це будь-яка відмінність, виключення, обмеження або перевага, що заперечує або зменшує рівне здійснення прав. Поняття охоплює відсутність або обмеження можливостей для членів певної групи напротивагу можливостям інших груп. (Обмеження в цьому контексті розглядаємо як бар'єри).



2. Безбар'єрність.

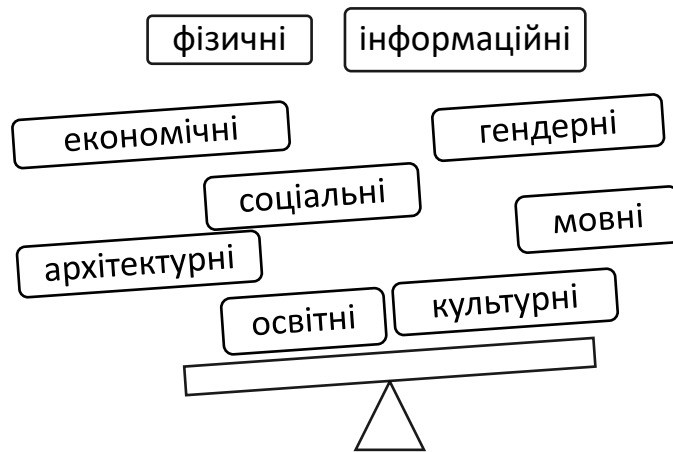
Вона є наступним витком спіралі розуміння базових позицій, що тісно пов'язана з попереднім. Розглянемо два важливі тлумачення, що взаємодоповнюються:



Радимо ознайомитись

1. [Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні](#)
2. [Довідник безбар'єрності](#)
3. [Презентації ініціатив міністерств до проєкту Плану заходів на 2021-2022 роки з реалізації Нацстратегії безбар'єрності](#)
4. [План заходів на 2021 і 2022 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року](#)
5. Указ Президента України "Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні" <https://www.president.gov.ua/documents/5332020-35809>
6. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18#Text>
7. Курс на порталі Дія. Цифрова освіта–<https://osvita.diia.gov.ua/courses/barrier-free-literacy>

Кожна людина упродовж життя безумовно стикалася з певними бар'єрами чи перепонами, які обмежували її доступ до чогось або можливості реалізації певних намірів/діяльності тощо. Серед таких бар'єрів можна перераховувати такі великі кластери як от архітектурна непристосованість; мовні/культурні перепони тощо, а також менші, ситуативні перепони (наприклад, особистісне ставлення інших осіб; обмеження доступу до інформації через відсутність інтернету тощо). Наведемо приклади окремих кластерів бар'єрів (очевидно, що цей перелік не повний та не деталізований):



Наразі в людській популяції різні групи людей відчувають тиск і обмеження через згубний вплив одного чи кількох кластерів бар'єрів. Відтак, внаслідок нереалізованості потенційних можливостей кожної людини, втрачається ексклюзивний потенціал, унікальний досвід кожної особистості зокрема (і сукупно величезний у масштабах усього людства). Суспільство загалом втрачає у своєму кращому розвитку, гальмується в цивілізаційних досягненнях. Саме *безбар'єрність* покликана забезпечити рівноцінну і безперешкодну *доступність* до всіх можливостей функціонування та реалізації кожної людини в фізичному оточенні й суспільстві загалом, де турбота й повага домінують над стратифікацією за певними ознаками.

У нашій країні на законодавчому рівні ухвалена Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року (за ініціативи Олени Зеленської, «Без бар'єрів»)²⁷. З низки документів, запропонованих до ознайомлення вище, висновується що державною політикою нині є й превентивне нівелювання бар'єрів. Тобто йдеться про впровадження універсального дизайну в усіх можливих сферах життєдіяльності людини, що є конструктивною стратегією у розбудові інклюзивного соціуму в Україні. Це наступний виток спіралі розуміння базових позицій, що безпосередньо пов'язаний з попередніми двома, а також усвідомленням сутності інклюзії.

3. Універсальний дизайн.

Народившись напередодні нового третього тисячоліття у спільноті творчих архітекторів-новаторів, ідея універсального облаштування сучасних споруд і будівель фокусувалася на специфічному дизайні (Концепція універсального дизайну), що мав полегшити життя всіх людей (йшлося про забезпечення доступності для ВСІХ користувачів).

Базовими принципами концепції стали:

²⁷ Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року»

<p>Рівність і доступність використання</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Щоб уникнути відмежування окремих груп населення, дизайн має надавати однакові засоби для всіх користувачів
<p>Гнучкість використання</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Дизайн має передбачити максимально широкий спектр налаштувань та можливостей, що врахуватиме індивідуальні потреби користувачів
<p>Просте та зручне використання</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Дизайн має бути простим, з опцією інтуїтивного використання (незалежно від досвіду, освіти, мови, віку користувача)
<p>Наявність необхідного розміру і простору</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Дизайн має забезпечувати достатній простір для підходів, під'їздів, різноманітних дій, незважаючи на фізичні параметри, стан, міру мобільності користувача
<p>Сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей користувачів</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Дизайн має ефективно доносити необхідну інформацію користувачеві, незалежно від можливостей його сприйняття або зовнішніх умов
<p>Припустимість помилок</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Дизайн має мінімізувати ризики, виникнення шкідливих наслідків випадкових або ненавмисних дій користувачів
<p>Низький рівень фізичних зусиль</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Дизайн має передбачити затрати незначних фізичних ресурсів і мінімальний рівень стомлюваності користувачів

Ці ключові ідеї склали основу універсальності дизайну в різних сферах життєдіяльності людей і, що надзвичайно важливо, – в освіті.

Чинне законодавство визначає універсальний дизайн в освіті як:



дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну

Так, в ідеалі прагнеться аби освітнє середовище та всі продукти, що будуть у вжитку в його межах, мають створюватися із дотриманням опції доступності для широкого кола користувачів, зокрема і з інвалідністю та іншими особливими потребами. Тобто, універсальний дизайн покликаний забезпечити інклюзивне середовище (до якого всі без винятку мають доступ та можуть нарівні з усіма повноцінно реалізовуватися).

Радимо ознайомитись

1. Архітектурна доступність шкіл: навч.-метод. посіб./за заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В; колек. авторів: Азін В.О., Грибальський Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. – К: 2012. – 88 с
2. Універсальний дизайн в освіті: посібник / Під заг. ред.Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с.
3. Федоренко О.Ф. Універсальний дизайн в сфері освіти: організації діяльності з опанування програми для всіх дітей // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 1(85). – 2018.
4. ДБН «Інклюзивність будівель та споруд»
5. Новий освітній простір: Рекомендації. <http://dfrr.minregion.gov.ua/foto/upload/%D0%9D%D0%9E%D0%9F.pdf>
6. Доступність та універсальний дизайн: навчально-методичний посібник. Азін В. О., Грибальський Я. В., Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В. – К. 2013. -128 с.

Попри те, що *універсальний дизайн у освіті / універсальна модель навчання / універсальний дизайн для навчання* доволі нові терміни в нашому освітньому просторі, сама сутність цих понять і втілення ключової ідеї універсальності вже давно реалізуються у практичному кейсі творчих педагогів. Новація бачиться в систематизації окремих пазлів (інтуїтивної практики, досвіду, розрізнених знань) та в згрупуванні їх у структуровану систему щоденної роботи в класі з поліморфним контингентом учнів. Заснований на концепції універсального дизайну підхід до організації навчального середовища, матеріалів, вибору методик роботи на уроці надзвичайно ефективний (і щодо опанування *курукулуму*, і щодо задоволення особливих освітніх потреб кожного учня).

«Курикулум є основою для всіх процесів навчання і викладання у школі. Це загальна концепція, всеосяжна за змістом і складна на практиці.

...У широкому сенсі, курикулум визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Він охоплює такі сфери, як зміст предметів, педагогічні методи і підходи, поточне й підсумкове оцінювання, а також відповідні ресурси для організації, впровадження та викладання навчальних програм...» (Деппелер, 1998).

«...Курикулум складається з двох рівнів – основного (базового) і спеціалізованого (варіативного). До «основного курикулуму» входять предмети, які вважаються базовими та необхідними для всіх учнів. Базовими вони є тому, що закладають основу для подальшого навчання та забезпечують концептуальний і методологічний інструментарій для продовження власної освіти. Їх також вважають необхідними, бо вони покликані підготувати учнів до повноцінної та ефективної участі в суспільному й культурному житті.

Спеціалізований (варіативний) рівень має велике значення: від допомагає збагатити, поглибити основний курикулум, розширює його межі та надає йому різноманітності. Наповнення основного та спеціалізованого курикулуму диктується контекстом; воно залежить від поглядів, установок і цінностей усіх учасників освітнього процесу...»

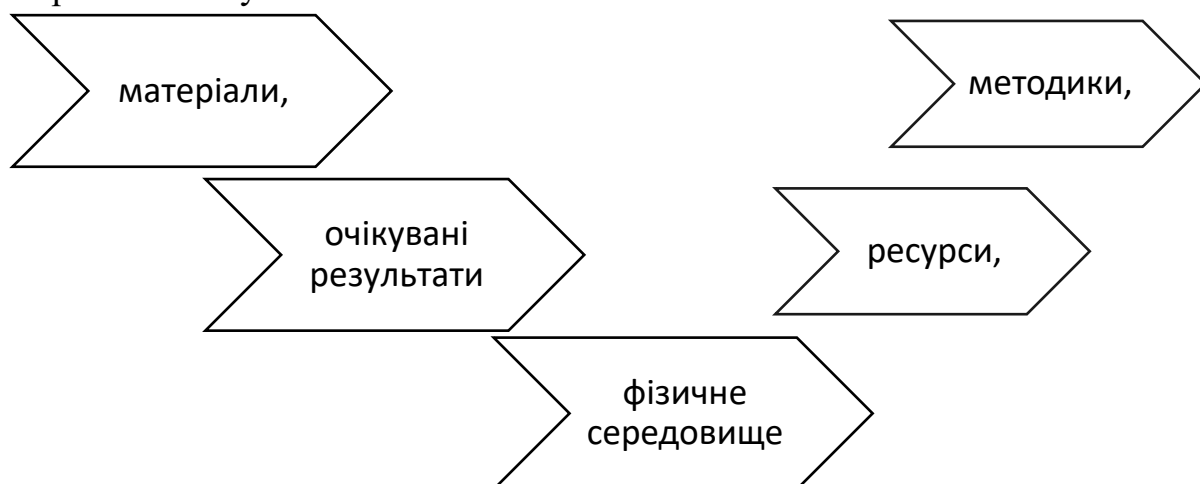
(Лорман, Деппелер, Харві, 2010, ст 143

«...В ідеальному варіанті, курикулум, розроблений за принципами універсального дизайну, має підходити для всіх учнів та не потребувати подальших модифікацій...» (Лорман, Деппелер, Харві, 2010, ст. 145)

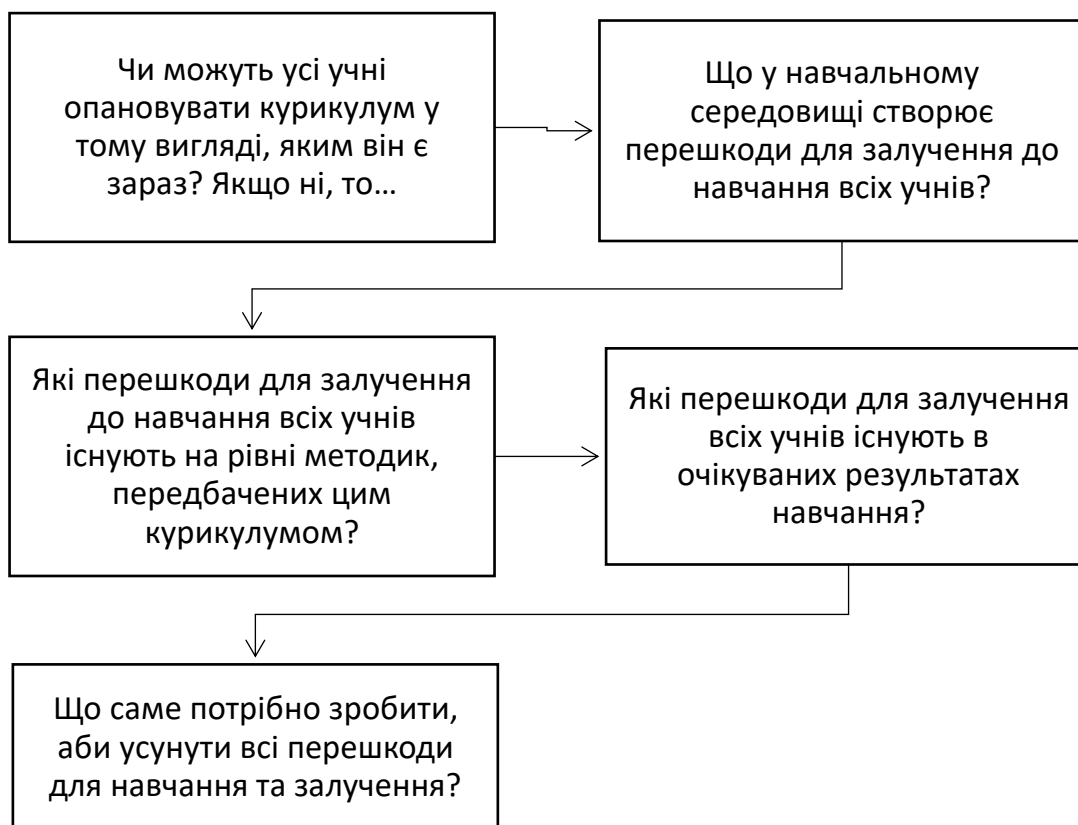
Таким чином, універсальний дизайн для навчання передбачає, що всі учні можуть мати рівноцінний доступ до курикулуму та завдань, без додаткових специфічних видозмін (наприклад, адаптацій чи модифікацій).

Наразі не у багатьох країнах світу курикулум відповідає усім принципам універсального дизайну у навчанні.

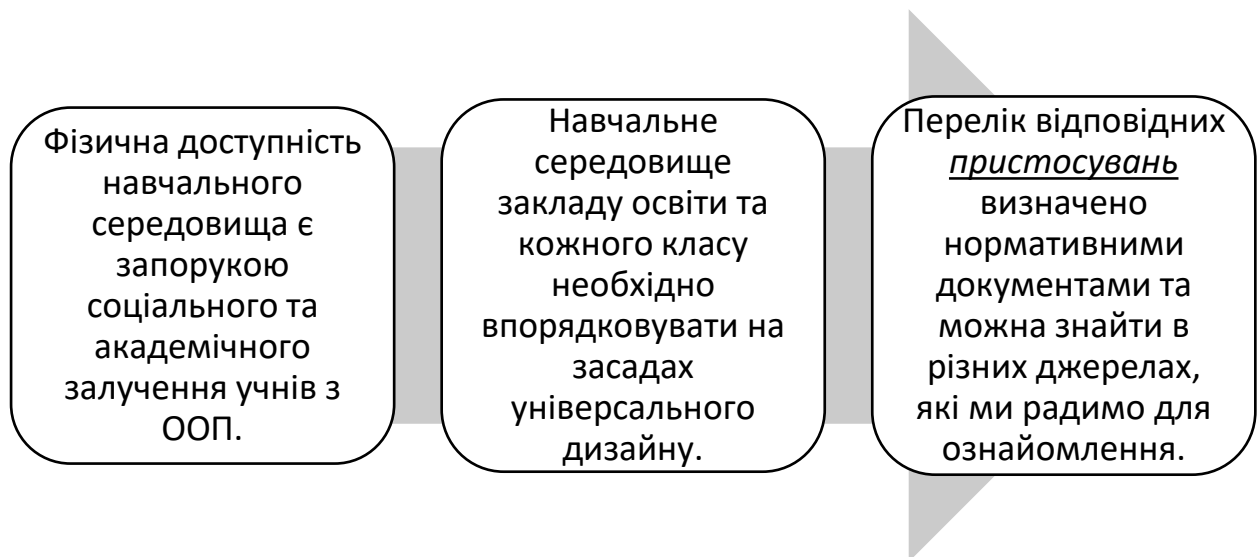
В таких випадках педагогам доводиться ретельно аналізувати його, по чергово «сканувати»:



При цьому виникає потреба вирішити наступні питання, щоб усунути наявні перешкоди, прилаштувавши курикулум, аби він був доступним для всіх дітей класу (наприклад, добирати відповідні методики, завдання, матеріали тощо).:



Деталізуємо сутність цих питань: універсальний дизайн в освіті передбачає надання такого навчального матеріалу, який сприймається усіма учнями, мінімізує фізичні зусилля доступу до нього, мотивує та сприяє залученню до практичного опрацювання. Також універсальний дизайн фізичного середовища має полегшити безпосередньо фізичний доступ, усунути перешкоди щодо індивідуалізації навчання.

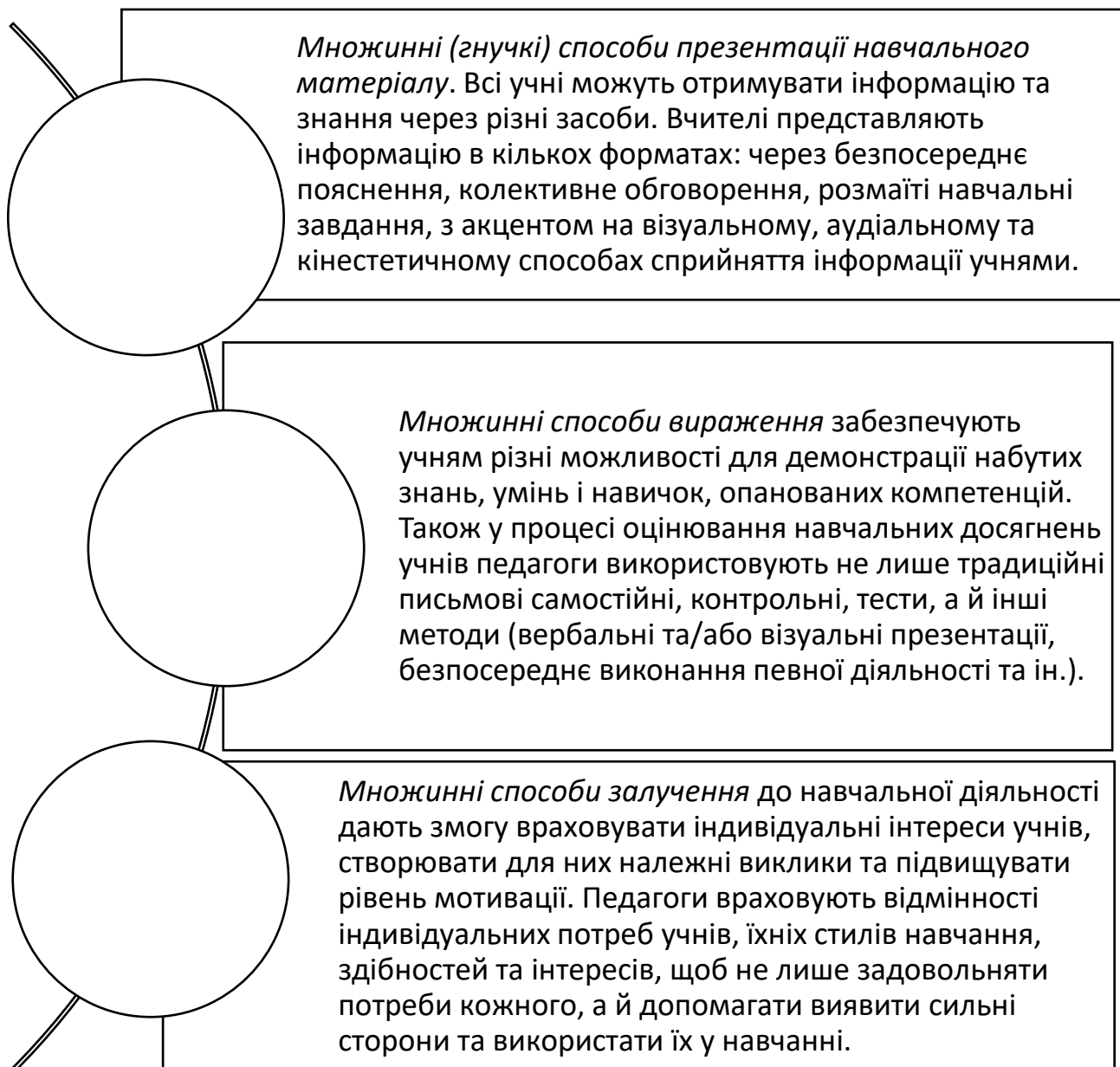


Вчитель має виявити, що саме перешкоджає розумінню учнем навчального матеріалу (що є для нього бар'єром), а також і які саме потреби слід задовольнити (наприклад, застосовуючи допоміжні технології у випадках фізичних чи сенсорних перешкод; специфічні прийоми та стратегії викладання, коли йдеться про когнітивні перешкоди). Отримавши доступ до навчальної програми, учень також має отримати змогу застосовувати свої сильні сторони, виконувати навчальне завдання чи демонструвати навчальні результати на відповідному для нього рівні (він для кожної дитини різний). Надто легкі чи занадто складні завдання не забезпечать належний навчальний досвід, а відтак, не йтиметься про якісне залучення до навчального процесу.



Ідея універсального дизайну у навчанні ретельно опрацьовується вже близько чверті століття. І якщо універсальність розроблення курикулуму ще не втілилась у багатьох країнах світу повною мірою, натомість у викладацькій практиці вже усталились три головні принципи універсального дизайну у навчанні (це три М – 3М)²⁸:

²⁸ Zeff, R. (2007). Universal design across the curriculum. *New Directions for Higher Education*, 137, 27–44.



Варто зазначити, що навіть у випадку успішного застосування універсального дизайну в освіті, окремим учням будуть необхідні додаткові засоби, аби нівелювати індивідуальні перешкоди/бар'єри. А отже потрібно перейти на наступну сходинку.

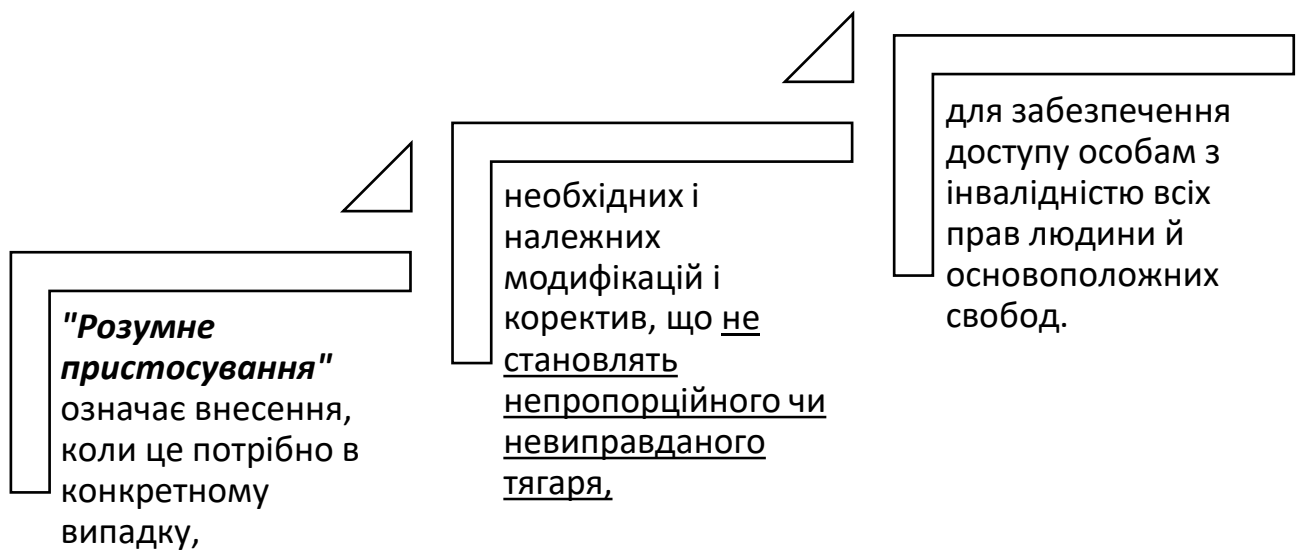
4. Розумне пристосування.

Це четвертий виток спіралі розуміння базових позицій, що спирається на попередню основу. Насамперед варто коротко згадати історію входження цього терміну в український дискурс, позаяк ще й досі розуміння сутності поняття «розумне пристосування» дещо викривлено (ймовірно внаслідок буквального перекладу з англійської мови).

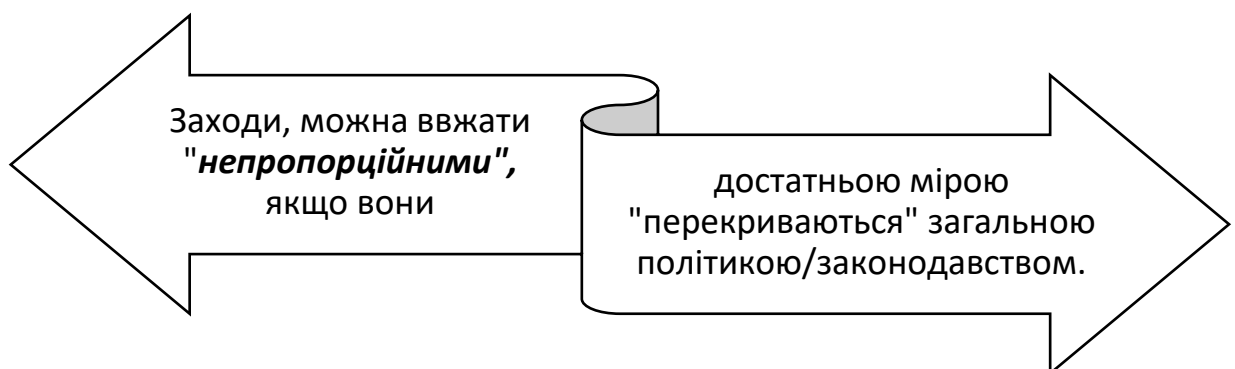
З 60-х років минулого століття до 2000-х років у країнах Північної Америки та Західної Європи цим терміном послуговувалися переважно в юриспруденції, обстоюючи права громадян у справах про дискримінацію за

певною ознакою (релігійною, расовою, гендерною та ін.). Вже з початку ХХІ ст. термін «розумне пристосування» увійшов у важливі документи на рівні міжнародного законодавства. У переважній більшості з них визначення цього поняття закріплено стосовно людей з інвалідністю (наприклад, країнами-членами ЄС окреслено обов'язковий мінімальний стандарт застосування розумного пристосування для людей з інвалідністю в усіх сферах життєдіяльності).

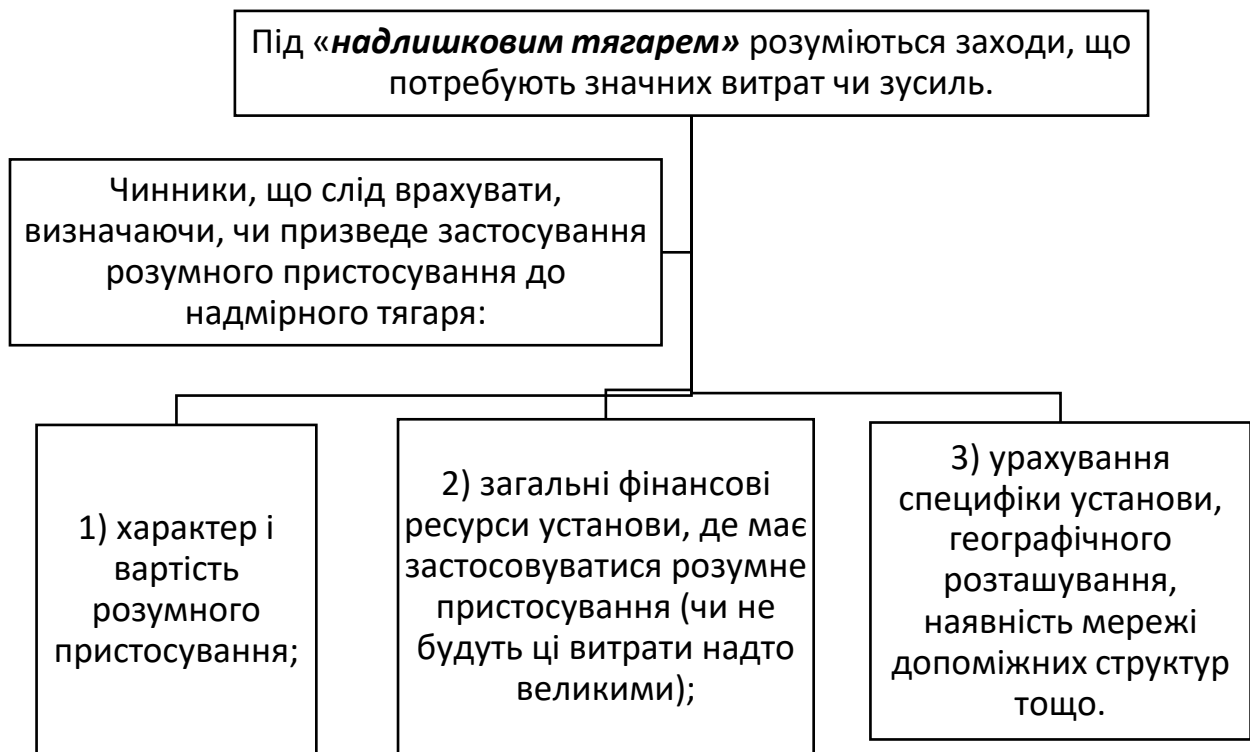
У 2009 р. Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю і, відповідно, низку її ключових термінів було введено в обіг у чинне українське законодавство (з різними незначними варіаціями).



Що ж мається на увазі під «...не становлять непропорційного чи не виправданого тягаря...»?



Тобто, якщо законодавством передбачені певні заходи, їх не вважають ситуативним розумним пристосуванням. Це **ОБОВ'ЯЗКОВА НОРМА**.



(Зокрема, все це стосується придбання дорогого обладнання чи зарахування на роботу додаткового персоналу тощо. Саме в цьому має проявлятися розумність. А радше – поміркованість, адекватність і раціональність рішень).

Варто зазначити, що загалом права всіх громадян нашої країни в контексті захисту від дискримінації безумовно гарантовані низкою базових статей Конституції. За останнє десятиліття в низці окремих законів деталізовано ці позиції, а термін *розумне пристосування*, зокрема, вживається у трактуванні Конвенції про права осіб з інвалідністю.

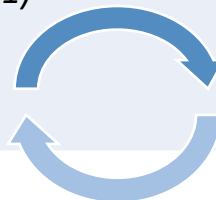
Радимо ознайомитись

1. Загальна декларація прав людини <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995>
2. Конвенція ООН про права дитини. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
3. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_g71.
4. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/875-12>
5. Закон України «Про засади запобігання й протидії дискримінації в Україні» <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5207-17>
6. Пономарьов С. Ю., Федорович І. Ю. Запобігання й протидія дискримінації в Україні: Посібник для працівників органів державної влади й місцевого самоврядування. – К.: Міжнародна організація з міграції, Представництво в Україні, 2014. – 74 с.
7. Особи з особливими потребами: етичне спілкування, супровід, допомога/Гудим І., Данілавичюте Е., Жук В., Макачук Н., Чеботарьова О., Замша А. – К.: 2016. – 72 с.

Детальніше ознайомившись зі статтями Закону про запобігання дискримінації (п.5 у таблиці вище), ми знайдемо понятійні тлумачення, що є важливим для аналізу конкретних ситуацій необхідності використання розумного пристосування. Зокрема такі:

Дискримінація – ситуація, за якої особа й/ або група осіб за їх ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних й інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного й соціального походження, громадянства, сімейного й майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними (далі – певні ознаки), зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами і свободами в будь-якій формі, встановленій цим Законом, крім випадків, коли таке обмеження має правомірну, об’єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними й необхідними. (Стаття 1)

Непряма дискримінація – це ситуація, за якої внаслідок реалізації чи застосування формально нейтральних правових норм, критеріїв оцінки, правил, вимог чи практики для особи й/ або групи осіб за їх певними ознаками виникають менш сприятливі умови або становище порівняно з іншими особами й/ або групами осіб, крім випадків, коли їх реалізація чи застосування має правомірну, об’єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними й необхідними. (Стаття 1)



Радимо ознайомитись

1. Федорович І. Розумне пристосування. Від теорії до практики. Київ, 2017. <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13736.pdf>
2. <https://vseosvita.ua/library/katroteka-aki-rozumni-pristosuvanna-potribnidaditam-z-ooop-461543.html>
3. <https://nus.org.ua/articles/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/>
4. Азін В. О., Байда Л. Ю., Грибальський Я. В., Красюкова-Еннс О. В. Доступність та універсальний дизайн : навч.-метод. посіб./ за заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В. — К., 2013. —128с. https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/06/Dostupnist_ta_universalniy_dizayn.pdf

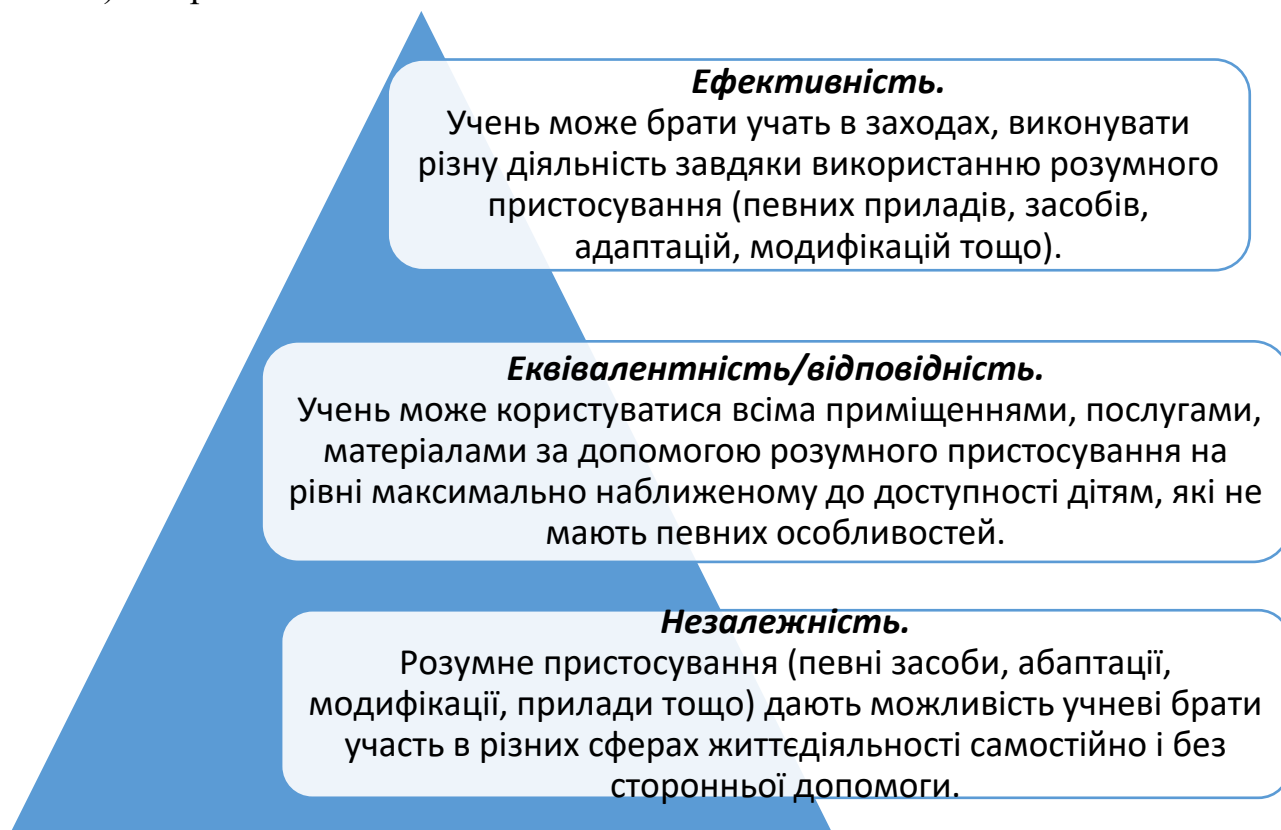
Зауважимо, що в першому випадку йдеться про реальні обмеження, в другому про менш сприятливі умови, порівняно з іншими людьми (які не мають певних

ознак/особливостей тощо). Уточнимо, що недискримінація – це необхідність дотримуватися таких позицій:

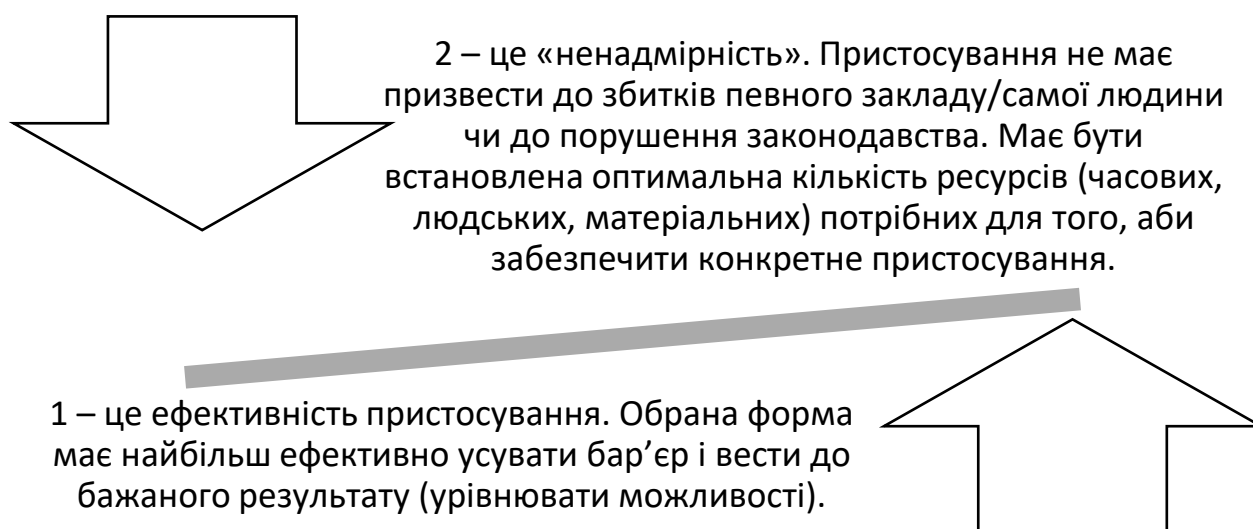


Розглядаючи розумне пристосування як інструмент забезпечення фактичної рівності та запобіжник непрямой дискримінації, варто також звертати увагу на те, що це доволі індивідуалізований інструментарій задоволення особливих потреб. Тож, в кожному окремому випадку необхідно ретельно обміркувати

найбільш прийнятний варіант пристосування, що може допомогти учневі подолати певні бар'єри. В цьому виявлятиметься розумність/поміркованість. Очевидно, аби оцінити доречність/адекватність пристосування, потрібно проаналізувати важливі критерії та їх межі (оцінити заходи, які планується вжити). Зокрема такі:



Також необхідно дати відповідь на запитання: Яким чином визначити межі розумності/адекватності/ненадмірності в кожному окремому випадку, зважаючи на розмаїття можливих варіантів пристосувань? Власне, для цього необхідно розглянути принаймні два аспекти:



Нині у світі в різних сферах практикується безліч rozmaїтих форм розумних пристосувань. Втім, варто зазначити, що єдиного алгоритму їх створення наразі не існує, зважаючи на глибоку індивідуалізацію в кожному окремому випадку. Ось лише частка з них.



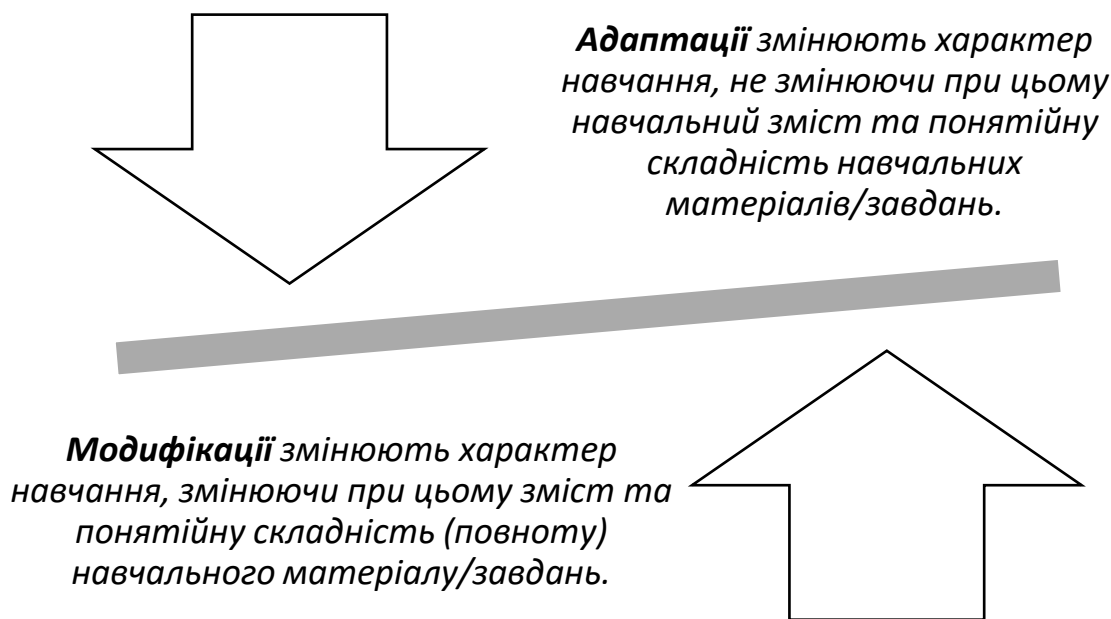
Для того, аби підібрати учневі ефективне розумне пристосування, необхідно в повному обсязі вивчити його особливості, визначити бар'єри, які перешкоджають його розвитку, особливі освітні потреби, сильні сторони та багато інших параметрів. Це відбувається у процесі всебічного комплексного оцінювання (про це йтиметься в окремому розділі цього посібника).

2.3. Алгоритми створення адаптацій в освітньому процесі

«Ці підходи дають змогу учням набувати нових знань, умінь і навичок та покращувати свої навчальні результати в умовах якісного викладання.»

(Тім Лорман, Джоан Денпелер, Девід Харві)

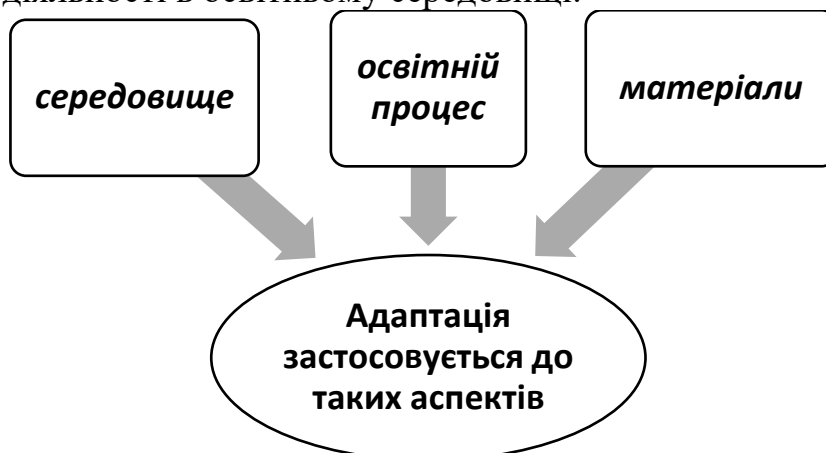
У параграфі 2.2. СПІРАЛЬ БАЗОВИХ ПОЗИЦІЙ: ІНКЛЮЗІЯ, БЕЗБАР'ЄРНОСТІ, УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН, РОЗУМНЕ ПРИСТОСУВАННЯ читачі мали змогу ознайомитись із найбільш прийнятним підходом до організації навчання дітей з ООП та загалом усього учнівського контингенту, а також оптимальної роботи педагога з курикулумом. Втім, зауважимо, що наразі не у всіх країнах світу, і в нашій також, курикулум відповідає усім принципам універсального дизайну у навчанні. Тож, поки що цілком доречним вбачається використання *адаптацій* (за потреби – *модифікацій*), які є прагматичною та доволі ефективною педагогічною практикою, що забезпечує індивідуалізований підхід до задоволення особливих освітніх потреб розмаїтого учнівського контингенту кожного класу, усуваючи існуючі бар'єри в доступі дітей з ООП до змісту та всього спектру навчальної діяльності.



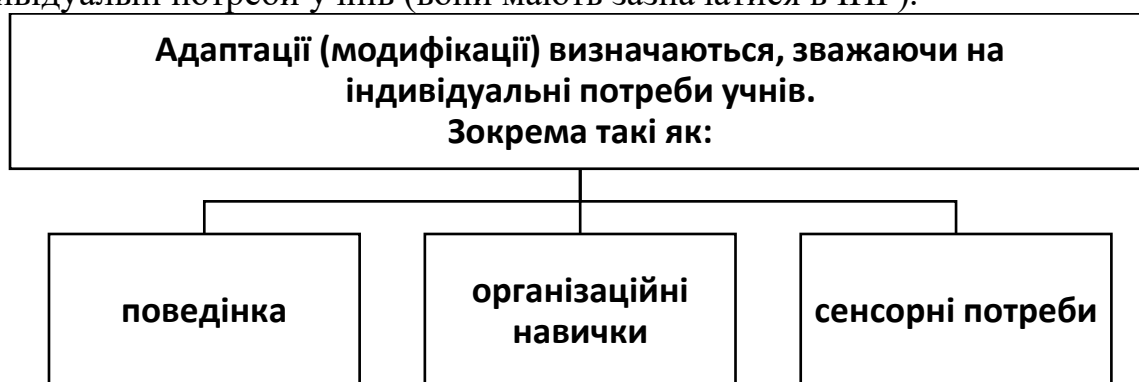
Для здійснення адаптації курикулуму необхідно опрацьовувати кожну його складову, адаптуючи вимоги освітнього стандарту (щодо змісту, рівня успішності та організації процесу навчання).



Адаптації мають забезпечити однакові можливості для всіх учнів у доступі до всіх видів діяльності в освітньому середовищі.



Адаптації (в окремих випадках модифікації) розробляються відповідно до індивідуальні потреби учнів (вони мають зазначатися в ІІР).



Для того, аби адаптації були ефективними в освітньому процесі, слід дотримуватися низки важливих принципів їх створення.

Принцип	Сутність
1. Адаптація має бути легкодоступною для створення	Педагоги можуть погоджуватися з необхідністю застосування адаптацій. Втім, якщо вони будуть надто складними, то вчитель навряд чи їх буде застосовувати щораз, коли це необхідно. Звісно, що деякі адаптації легше, швидше і простіше можна реалізувати щодня.

	<p>Так, наприклад, створення схем достатньо легке у використанні (вони сприяють кращому розумінню, їх легше запам'ятовувати, вони пожевляють рутину уроку).</p> <p>Натомість, якщо педагогу необхідно спрощувати математичні задачі (уникати специфічної термінології) щодня упродовж місяців, то навряд чи це може тривати дуже довго, оскільки надто перевантажуватиме вчителя.</p> <p>Очевидно, що надмірна індивідуалізація для багатьох учнів потребує значних ресурсів.</p>
2. Адаптація має бути привабливою, цікавою для учнів	<p>Для багатьох учнів рутинні щоденні уроки стають виснажливою. Тому адаптації, які урізноманітнюють їхню діяльність, мотивують, розширюють їхній кругозір та коло зацікавлень, додають енергії та настрою (а отже сприяють досягненню цілей ІІІ) можна вважати ефективнішими.</p>
3. Адаптація розрахована на те, щоб сформувавши певну навичку за певний проміжок часу	<p>Конкретна адаптація може розглядатися як тимчасова підтримка, яку згодом слід переглянути (командою супроводу, фахівцями ІРЦ), прибрати взагалі чи замінити на іншу (актуальнішу).</p> <p>Тобто, певна адаптація слугує для вироблення в дитини певної навички, способу дій тощо. І коли вони сформовані, дитина переходить до завдань (матеріалів тощо), які виконують всі учні класу.</p>
4. Адаптація має бути чіткою, конкретною, зрозумілою для учнів, батьків, інших педагогів/фахівців, мати однозначну мету	<p>Адаптація стає ефективнішою, коли вона зрозуміла й чітка. Якщо учень розуміє, як саме адаптація допомагає йому у навчанні, він буде схильним її використовувати. Це додаватиме йому впевненості в успіху і нівелює опосередковану дискримінаційну компоненту (адже однокласники виконують інше завдання чи використовують інші матеріали).</p> <p>Часом нормотипові учні можуть вважати несправедливою додаткову підтримку та допомогу з боку педагогів їхнім однокласникам з ООП, виконання легших завдань, використання інших матеріалів тощо. В такому випадку необхідні додаткові пояснення щодо мети таких заходів і створення толерантної атмосфери у класі. (Варто долучити практичного психолога).</p>
5. Адаптація має бути елементом комплексного плану	<p>Застосування адаптацій не має бути стихійним процесом. Це планова діяльність, що передбачена і зафіксована в ІІІ для учня з ООП. Адаптації мають</p>

підтримки дитини з ООП	враховувати загальні та конкретні цілі (а також проміжні) та сприяти їх досягненню. Безумовно, що під час уроку може відбуватися коригування окремих адаптацій, коли педагог бачить, як краще вони сприйматимуться учнем в конкретних умовах.
6. Адаптації мають бути корисними для всіх учнів	Адаптації розробляються насамперед для формування та розвитку певних навичок у дітей з ООП. Втім, чимало з них можуть бути дуже корисними для всіх учнів класу. Так, наприклад, алгоритми діяльності, картки-інструкції тощо можуть допомагати всім учням (алгоритм розв'язання задачі, аналізу тексту, самоперевірки письмової роботи тощо).
7. Адаптація не має привертати надмірної уваги до дитини з ООП (тобто вона не має бути сегрегуючою та дискримінуючою)	Очевидно, що чимало дітей з ООП (особливо з обмеженими можливостями життєдіяльності) привертають загальну увагу. Особливо на початку входження в спільноту закладу освіти. В цей час адаптації мають бути ретельно продуманими, аби діяльність учня з ООП на уроці аж надто не відрізнялася від роботи решти однокласників. Додаткові заходи щодо згуртування колективу дітей, розвиток толерантності, емпатії поступово призвичаїть весь клас до використання більш специфічних адаптацій.
8. Ефективність використання адаптації має постійно аналізуватися	Дієвість і ефективність застосування певної адаптації має постійно моніторитися та всебічно оцінюватися. Педагог та команда ППС мають періодично оцінювати, чи досягнуто проміжних та загальних цілей, чи сприяла цьому конкретна адаптація. Якщо ні, – слід виявити причину та, за необхідності, впровадити інший тип адаптації. <i>Самі учні, а також їхні батьки можуть допомогти в оцінюванні якості адаптації. Діти добре відчують і розуміють, що саме їм допомагає у навчанні, і вказати на плюси чи мінуси адаптацій, створених для них.</i>

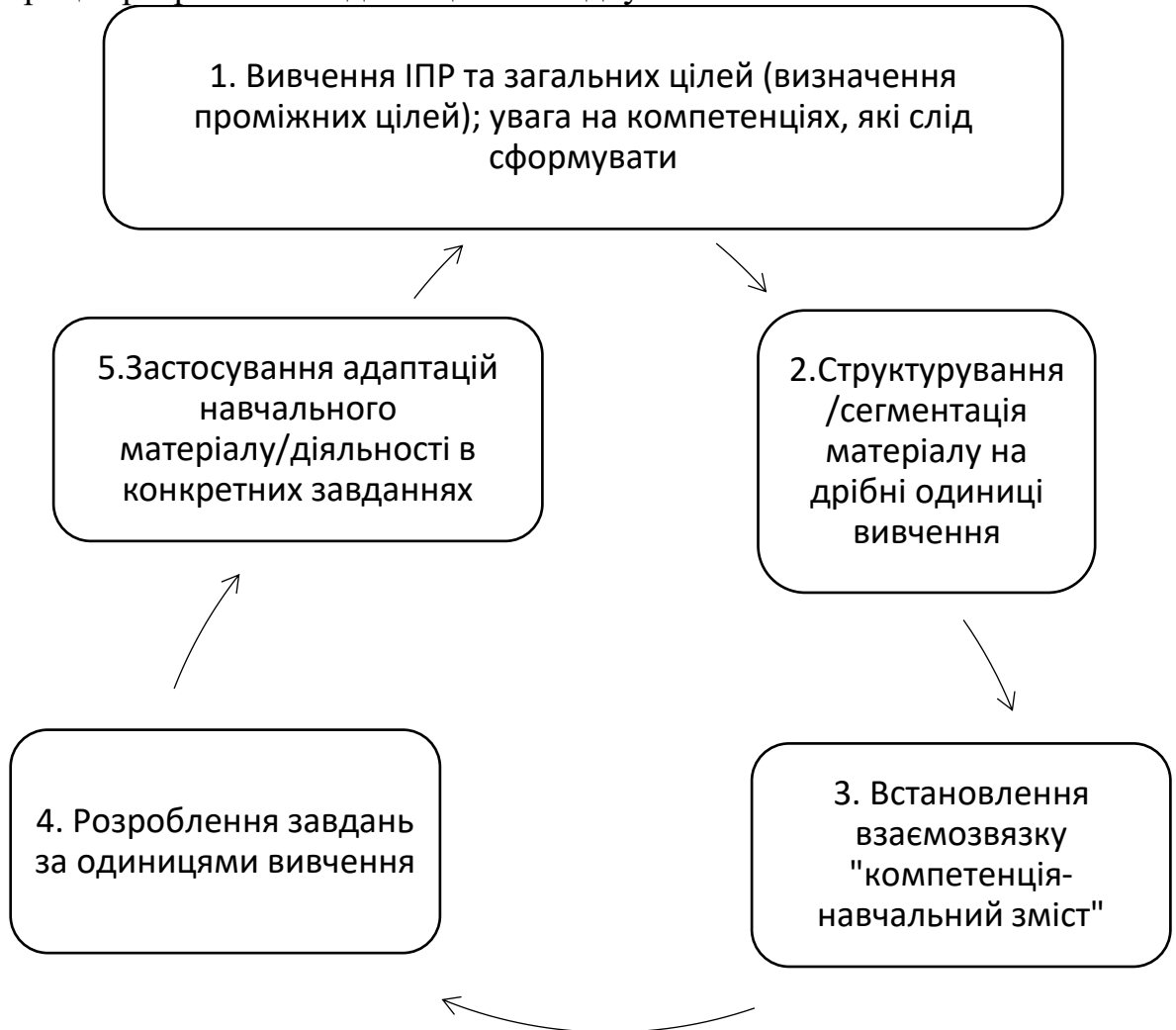
<p style="text-align: right;">Радимо ознайомитись</p> <p>1. https://nus.org.ua/articles/yak-pidtrymaty-uchniv-z-zoop-adaptatsiyi-seredovyshha-strategij-zavdan-i-otsinyuvannya/ 2. http://archive.ussf.kiev.ua/inclusive_education/ 3. Колупаєва, А.А. (orcid.org/0000-0002-4610-5081) and Таранченко, О.М. (orcid.org/0000-0002-5908-3475) (2019) Навчання дітей з особливими освітніми</p>

потребами в інклюзивному середовищі Вид-во «Ранок», 304 с. м. Харків, Україна.

4. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / АА Колупаєва, О.М. Таранченко. – Київ: Літера ЛТД, 2019. – 112 с. – (Серія «Інклюзивне навчання»).

5. Педагогічні технології інклюзивного навчання / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 160 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

Процес розроблення адаптацій має відбуватися поетапно:

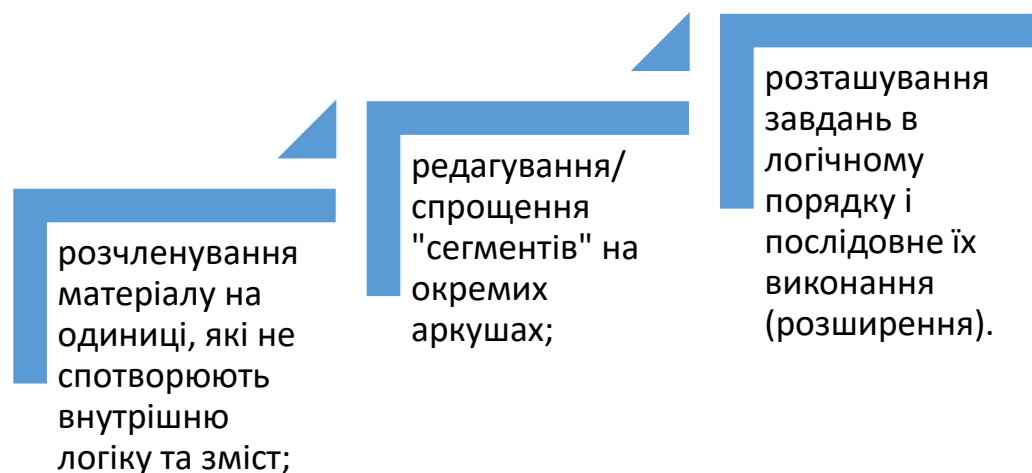


Розглянемо детальніше, як це послідовно реалізується на практиці.

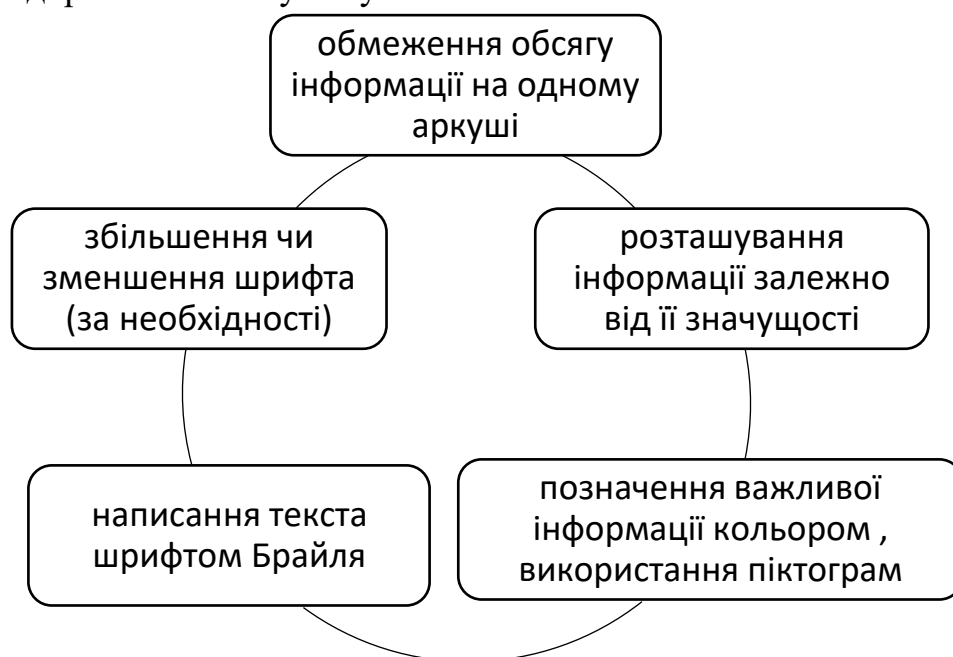
1. Наприклад в ІПР зазначена мета: навчитися рахувати в межах 10; визначати парні числа в цих межах. Відповідно, необхідно підготувати всі можливі види діяльності, матеріали для навчання/викладання, що спрямовані на досягнення цієї мети. Зокрема це можуть бути карточки з різними типами завдань: розпізнавання чисел; розташування чисел у відповідному порядку; пошук «зайвих» чисел у логічній послідовності; порівняння та поєднання чисел та об'єктів; розташування – компонування серій (парних/непарних) –

класифікація чисел/об'єктів; ідентифікація об'єктів-пар в оточуючому середовищі тощо.

2. Залежно від можливостей і потреб конкретної дитини з ООП, а також від складності навчального матеріалу, структурування / розчленування / сегментування може відбуватися таким чином:



Також доречними можуть бути:



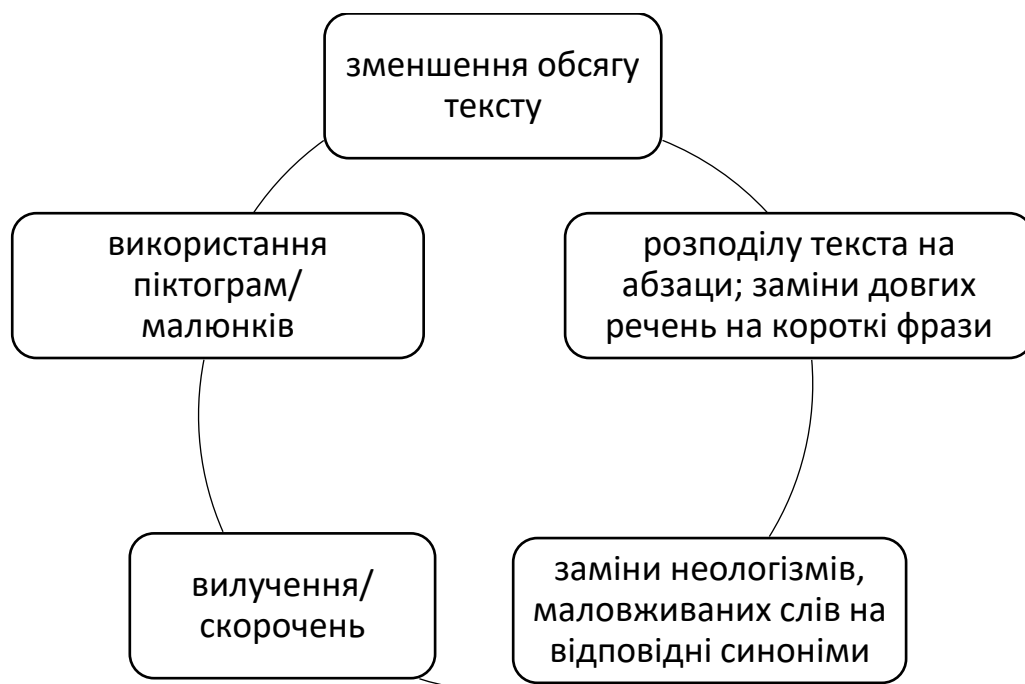
3. Встановлення взаємозв'язку «компетенція-навчальний зміст» забезпечується завдяки відбору найбільш доречного навчального матеріалу для досягнення конкретних цілей та очевидного поступального прогресу учня. Насамперед йдеться про застосування інтуїтивних і простих у використанні навчальних матеріалів. При їх відборі увага зосереджується на потенціалі учня, його особливих потребах, стилі навчання та інших індивідуальних особливостях.

Як у прикладі вище (навчитися рахувати в межах 10), найбільш прийнятними матеріалами будуть об'єкти оточуючого світу, які дитина добре

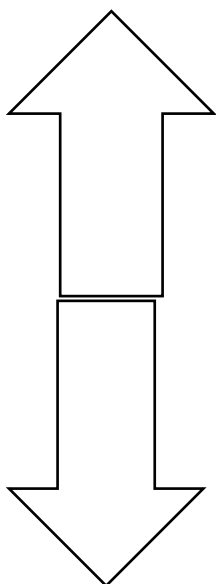
знає. Менш корисними виявляться, наприклад, аудіо записи задач, спрямовані на формування цих компетенцій.

4. Для розроблення завдань за одиницями вивчення необхідна висока педагогічна майстерність і злагоджена взаємодія всієї команди (асистента вчителя, практичного психолога, фахівців ІРЦ, батьків) у заходах, спрямованих на задоволення особливих освітніх потреб конкретного учня. Зокрема, педагог (разом з асистентом вчителя) створює завдання, керуючись загальною метою і проміжними цілями, використовуючи для цього окремі невеликі частини поточного навчального матеріалу. Тобто, окрема навичка формується поступово на матеріалі, який вивчає весь клас. Доречно, щоб і спеціалісти, які працюють з дитиною, використовували цей матеріал у корекційній роботі. ППР і навчальний план є точками відліку для всіх фахівців команди ППС, бо всі мають синхронізувати свою діяльність для формування і розвитку в учня конкретних навичок (компетенцій).
5. Застосування адаптацій навчального матеріалу в конкретних завданнях – це той етап, коли власне й «продукується» адаптація, видозмінюється навчально-методичний матеріал.

Наприклад, для адаптації текстів можна застосовувати техніку легкого читання, яка реалізується шляхом:



При цьому важливо, аби такі видозміни не порушила логіку і зміст тексту, а навчальна інформація була зрозумілою учневі.



ІКТ нині відіграють надзвичайно важливу роль в житті і дорослих, і дітей. Також вони можуть полегшити роботу педагогів в адаптації навчальних матеріалів. Простий комп'ютер можна використовувати для читання/запису, прослуховування, візуалізації, створення графіки та моделювання тощо.

Більш сучасне програмне забезпечення добре пристосоване для використання людьми з різними особливими потребами. ІКТ створює можливості для використання багатьох освітніх програм з формування і розвитку базових освітніх компетенцій, різних видів терапії та корекційних заходів тощо.

Звернемо увагу на кілька правил використання адаптацій, які підвищують ефективність навчання учнів з ООП.

Адаптовані матеріали є частиною освітнього процесу і мають використовуватися на звичайних уроках, на контрольних, екзаменах.

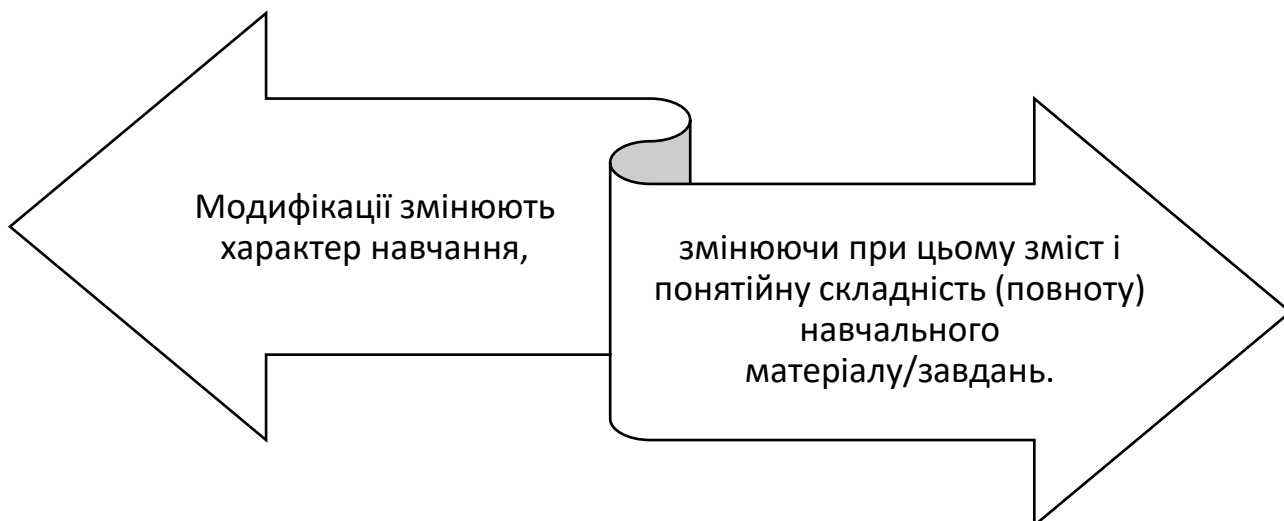
Адаптовані матеріали не мають кардинально відрізнятись від основного змісту освіти і не мають шкодити освітньому процесу.

Адаптовані/розроблені матеріали повинні мати естетичний вигляд, мають бути акуратно оформлені. Також це не має бути відображенням індивідуальних смаків і вподобань педагога.

Не варто використовувати матеріали, які мають випавлення, вклейки, зношений вигляд.

Окрім адаптацій, в освітньому процесі іноді потрібно здійснити певні *модифікації*. Це термін, який має кілька значень залежно від сфери застосування. Загалом під *модифікацією* розуміється перетворення, трансформація чогось з набуттям нових якостей/властивостей/ознак при загальному збереженні сутності; це якісна відмінність стану чи різновид чогось.

В освітньому процесі під *модифікацією* розуміється зміна (зазвичай, спрощення, скорочення) змісту предмету, програми викладання та, як наслідок, рівня знань і навичок, які має опанувати учень з ООП упродовж навчання. Нагадаймо, що:



Необхідність застосування модифікацій (як і адаптацій) зазначається в ІПР учня з ООП та безпосередньо реалізується педагогами у навчальному процесі.



Акцентуємо увагу читачів на тому, що представлена вище схема стосується роботи з учнями, які мають порушення когнітивної сфери. Втім, в інклюзивних класах нині можуть перебувати й учні з іншим спектром особливих освітніх потреб і яким також можуть знадобитися модифікації, які стосуватимуться наприклад збільшення обсягу матеріалу та скорочення часу на його опанування (йдеться про прискорене навчання, проходження курсу навчання екстерном – стосується учнів обдарованих).

В таких випадках модифікації охоплюватимуть низку підходів, методик, технік: різнорівневе навчання; практику укладання з дітьми навчальних контрактів; навчання в малих групах; прискорене вивчення мови з учнями, для яких мова навчання не є рідною; організацію роботи в центрах інтересів; проекти; варіювання завдань відповідно до різних рівнів здібностей; надання підтримки в індивідуальному (прискореному) навчанні; ретельнішу організацію групової роботи; заміну певних частин курикулуму таким матеріалом, що відповідає потребам і рівню підготовленості дітей; прискорене вивчення курсів для певного року навчання та/або пропуск одного чи кількох класів, що дає можливість дітям з обдарованістю навчатися за програмами, які відповідають вищому рівню їхніх здібностей; пропуск простіших одиниць навчального матеріалу курсу з метою вивільнення часу для складніших і цікавіших завдань, якщо за результатами оцінювання виявляється, що вони вже володіють цими знаннями й навичками на достатньому рівні; реалізацію програм індивідуальної допомоги відстаючим учням окремо під час уроків або окремі заняття за складнішими програмами; додаткове навчання за поглибленими програмами в позаурочний час тощо.

Зауважимо, що адекватність стратегій індивідуальної підтримки під час навчання дітей з ООП є одним з ключових чинників успіху залучення, постійного розвитку та прогресу учня. Для цього необхідно здійснювати *систематичне різноаспектне оцінювання*, про що йдеться в параграфі 2.4. **ФУНКЦІОНАЛ ОЦІНЮВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ.**

2.4. Функціонал оцінювання в педагогічній практиці

«...Якщо ми прагнемо мати досконалу освіту, то вже прийшов час спрямувати максимальні зусилля на те, щоб кожен учитель щодня й щотижня збирав важливу інформацію про навчання учня і знав, як її застосовувати на користь учню...»

(Рік Стіггінс)

Тема оцінювання ще й досі видається достатньо складною для багатьох педагогів. Часто вчителі почуваються невпевнено, бо їм бракує конкретних знань і навичок; окремі з них думають, що систематичне щоденне використання оцінювання надмірно перевантажить їх та учнів; дехто нерішучий, стикаючись з розмаїттям інформації стосовно оцінювання; окремі вважають, що традиційних самостійних, контрольних та підсумкових опитувань/письмових робіт цілком достатньо і їм все відомо про їхніх учнів; також чимало педагогів нині цілком покладаються на фахівців ІРЦ.

Певної розгубленості додає величезний спектр наукових і методичних джерел (і українських, і зарубіжних), нові вимоги, означені в нормативних документах, а також розмаїта палітра термінів і понять. Ми пропонуємо читачам коротку, втім, не вичерпну навігацію в оцінюванні, з посиланнями на джерела, де повніше і глибше розкриваються окремі практичні аспекти використання цього надважливого інструменту вчителя.

Спонукаючи педагога фахово удосконалювати власний інструментарій оцінювання мають очевидні чинники:

Зацікавленість у змінах. Щойно вчитель зацікавиться якісними змінами своєї практики, одразу виникає потреба у конкретних кроках до цих змін.
--

Бачення. Воно формується під час запитань стосовно власного викладання (чи воно ефективне? що робити, аби воно таким стало?). Таким чином вчителі формулюють план своєї нової практичної роботи з учнями, обирають відповідні інструменти.
--

Розмірковування. Вчитель пригадує минуле викладання і навчання своїх учнів, реконструює досягнення та похибки. І це веде до необхідності змінювати свої попередні переконання щодо способів викладання та засобів навчання розмаїтого учнівського колективу.
--

В цьому розділі ми оглядово ознайомимо читачів лише з окремими інструментами оцінювання. Втім, представлена інформація дасть змогу скласти загальне уявлення про багатовекторність і поліфункціональність цієї практики, виявити ті аспекти своєї педагогічної діяльності, які можуть бути поліпшені завдяки новим навичкам.

Радимо ознайомитись

1. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсні центри: постанова Кабінету Міністрів України № 545-2017-п редакція від 28.07.2021 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cutt.ly/gVuFAkr>
2. <https://osvitoria.media/experience/otsinyuvannya-za-nush-shho-zminylos-ta-yak-dopomogty-vchytelyu/>
3. <https://nus.org.ua/articles/yak-rozrobyty-systemu-otsinyuvannya-uchniv/>
4. <https://vseosvita.ua/library/kryterii-otsiniuvannia-nush-rivneve-otsiniuvannia-695597.html>
5. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП): [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cutt.ly/KCk8EV5>

КОМПЛЕКСНЕ ОЦІНЮВАННЯ.

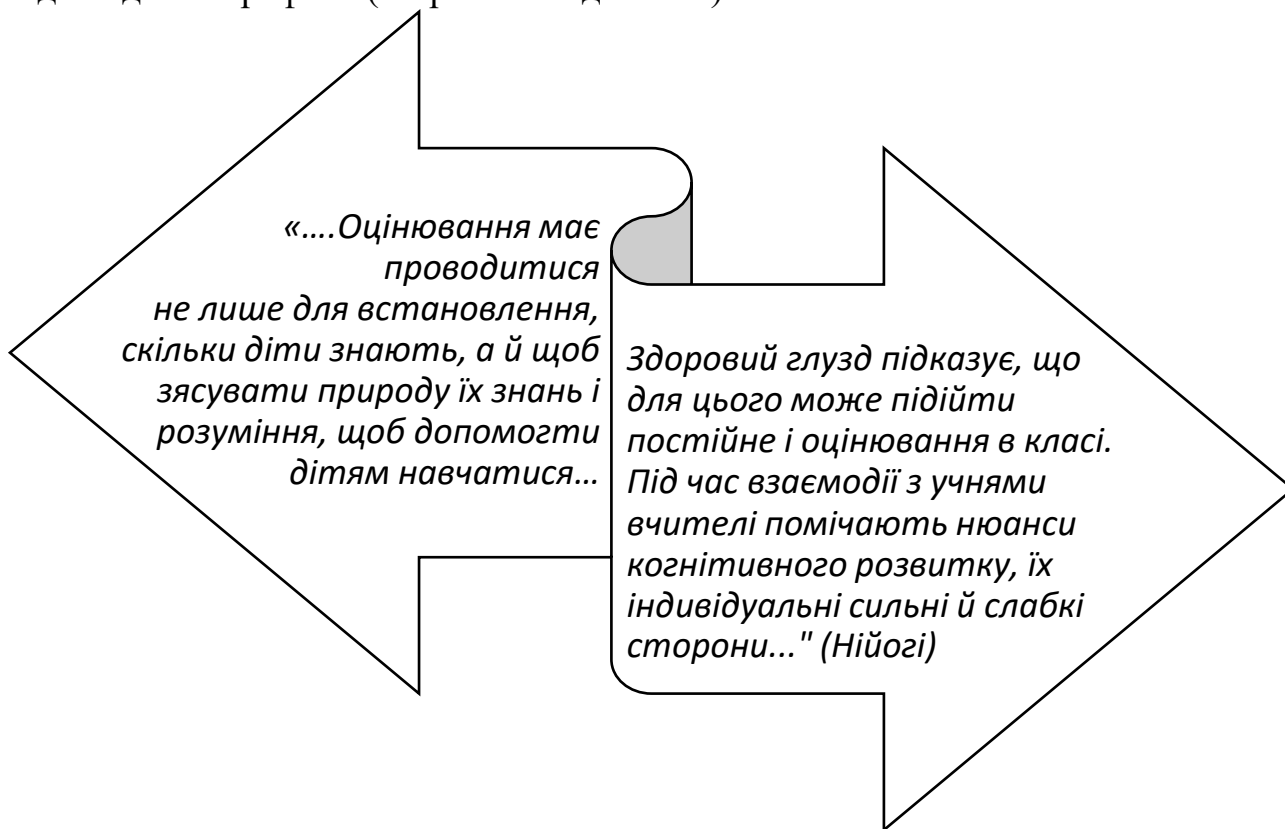
Як надважлива складова освітнього процесу, оцінювання надає інформацію про поточну ситуацію, а також результати навчання (академічного, соціального) й окреслює діапазон подальшого розвитку кожного учня. Коли йдеться про роботу з дітьми, які різною мірою відрізняються своїми індивідуальними особливостями, потребами, то постає необхідність у проведенні формалізованої оцінки інтелекту, розвитку мовлення, функціонування різних систем тощо. Комплексне психолого-педагогічне оцінювання розвитку дітей різного віку наразі здійснюється фахівцями ІРЦ, які використовують для цього інструментарій, затверджений МОН України.

Команда фахівців ІРЦ різного профілю (міждисциплінарна команда) визначає особливості, актуальний рівень і потенційні можливості розвитку дитини, особливі освітні потреби, сильні та слабкі сторони, специфіку її когнітивних процесів (стиль мислення, тип інтелекту, стиль навчання та ін.), індивідуальний психологічний профіль, рівень необхідної підтримки тощо. Таке оцінювання слугує підґрунтям для висновку, в якому зазначаються рекомендації щодо організації навчання та подальшого розвитку учня, організації відповідної підтримки та супроводу.

Підсумком цих обстежень є висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини та рекомендації щодо рівня підтримки. Таким чином, значну частину загальної інформації про дитину з ООП збирають спеціалісти різного профілю, що й доводиться до вчителя та асистента вчителя (вихователя/асистента вихователя) на зустрічі команди психолого-педагогічного супроводу.

З учнями, які мають незначні труднощі у навчанні, зазвичай працюють лише педагог та асистент вчитель. З учнями, у яких підозрюють наявність складніших труднощів, мають працювати додаткові фахівці, як в освітньому закладі (наприклад, практичні психологи), так і поза навчальним закладом (наприклад, соціальні працівники). Якщо у процесі навчання вчитель з'ясує, що

інформації про учня бракує, до її збору та прийняття спільного рішення залучають інших членів команди ППС, зокрема батьків, а також додаткових фахівців відповідного профілю (зокрема й медичного).



Занурюючись в науково-методичну літературу, педагоги-практики та практичні психологи знаходять чимало інформації, де оцінювання розглядається у різних площинах:



У багатьох випадках рекомендації, які там надаються, перегукуються, тому одне завдання (розроблене і спрямоване на оцінювання) може охопити кілька

наведених вище аспектів. Аби інструментарій оцінювання став звичним у використанні, педагог у цій практиці може залучитися підтримкою / допомогою / консультацією практичного психолога, асистента вчителя, окремих фахівців ІРЦ чи методистів інклюзивних ресурсних центрів.

Добір оптимальних і дієвих засобів та способів розвитково-педагогічного впливу безпосередньо залежить від системного, послідовного та пролонгованого вивчення індивідуальних особливостей дітей, уточнення сильних сторін і причин виникнення труднощів безпосередньо у природних умовах загальноосвітнього закладу (під час уроку, у процесі взаємодії з однолітками тощо).

Радимо ознайомитись

1. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с. Автори: Порошенко М.А., Колупаєва А.А., Ярошук М.В., Таранченко О.М., Прохоренко Л.І., Гудим І.М., Федоренко О.Ф., Данілавичюте Е.А., Рібцун Ю.В., Мельник А.Ю., Воробей О.В., Ярова Г.О., Заруденко Ю.В., Болкун М.О., Новосад В.Є., Макарук О.О., Самойленко Л.А.

1. Порошенко М.А. (2019) Інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ: ТОВ «Агенство «Україна». – 300 с.
2. Діагностичний маршрут дошкільника: моделювання індивідуальної програми розвитку/ Н. М. Компанець. – К.: Актуальна освіта, 2022. – 56 с.: Іл., Електронний додаток
3. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ: навч.-метод. посібник / Н. М. Компанець, І. В. Луценко. Київ, 2017.

«...Процес оцінювання охоплює низку методів для прийняття рішень щодо навчання, це збір інформації про успішність учня чи його поведінку для визначення проблем учня, моніторинг за його досягненнями або надання коментарів для покращення навчання. Процес оцінювання в класі також охоплює різноманітні способи отримання інформації про навчання з використанням різноманітних підходів – наприклад, контрольні роботи, тести, інтерв'ю, спостереження й практичні завдання...»

(МакМанн).

Тож спробуємо окреслити ті аспекти, які будуть корисними вчителю у щоденній практиці оцінювання у класах, де навчаються діти з ООП.



Розмірковуючи над кожним з цих компонентів, вчитель може звернутися до безлічі джерел (окремі представлені в цьому посібнику), чисельних відео тренінгів, майстер класів, вебінарів тощо (чимало з яких є наразі безкоштовними), а також порадитись із фахівцями ІРЦ.

Розглянемо дві взаємопов'язані категорії оцінювання:

Оцінювання для навчання – (оцінювання з метою планування навчального процесу) надає вчителям інформацію про знання, вміння, навички учнів, характер їхнього навчання, результативність власного викладання та є основою для визначення послідовності подальшої роботи. Інформація, отримана у процесі такого оцінювання, використовується для оптимізації навчального процесу та визначення необхідних/додаткових ресурсів. Результати цього оцінювання мають бути достатньо точними та детальними, щоб на їх основі можна було зробити виважені висновки та розроблялися оптимальні стратегії подальшого навчання учнів .

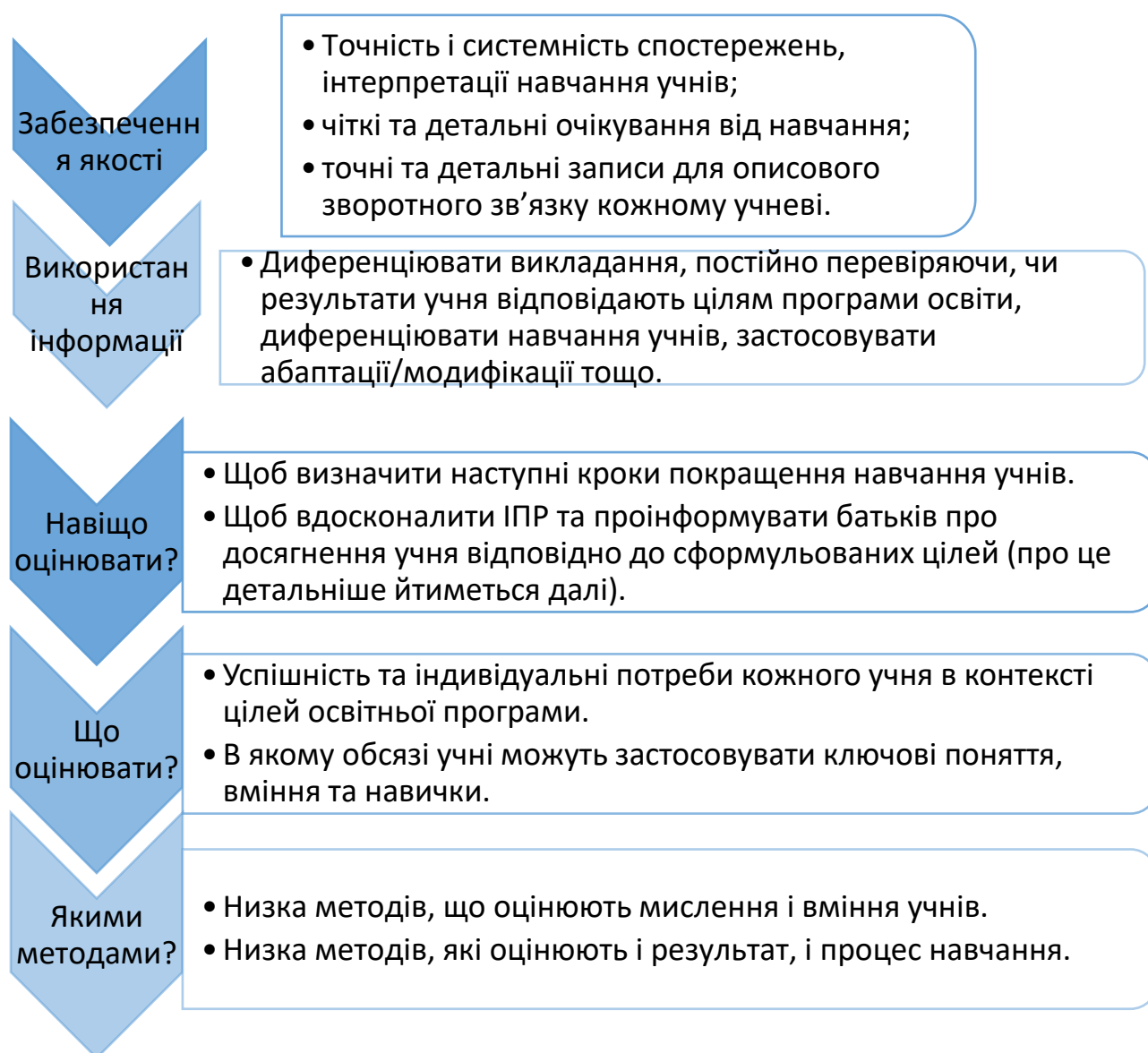
Оцінювання навчання (процесу та результату навчання) – це узагальнююче/підсумкове оцінювання, що підтверджує досягнення (що учні знають і вміють робити, чи досягли вони цілей навчальної програми). У процесі такого оцінювання зосереджуються на отриманні точного висновку стосовно

здобутків учнів за певний період час, а також ухвалити виважені рішення щодо організації навчального процесу та викладання на наступний період.

Окрема категорія – *оцінювання як навчання*. У процесі такого оцінювання учні опановують певні алгоритми навчальної діяльності, самооцінювання та самоперевірки тощо.

Процес оцінювання слід ретельно планувати, аби насправді досягти ефективнішого викладання та якісних результатів академічного/соціального поступу учнів з ООП під час їхнього навчання у закладі освіти. Педагоги завжди мають утримувати у фокусі уваги низку ключових питань, відповідь на які критично впливають на добір та адаптацію навчального матеріалу; розроблення диференційованих завдань для опанування нових навичок; форм роботи, що сприятимуть максимальному залученню учня до діяльності; досягненню проміжних і кінцевих цілей ІПР; академічному та соціальному зростанню учнів до максимально можливого рівня.

Цей алгоритм загалом бачиться наступним чином:



Для збору та аналізу інформації щодо виявлення знань, умінь і навичок учнів є безліч *інструментів оцінювання*. Важливо, насамперед, окреслити мету та обрати методи, які якнайкраще придатні в кожній окремій ситуації. Представимо короткий перелік педагогічних інструментів, які використовуються для оцінювання доволі часто. Зауважимо, що у методичних джерелах можна знайти дещо відмінні терміни, втім опис функціоналу дає уявлення про той чи інший вид оцінювання.

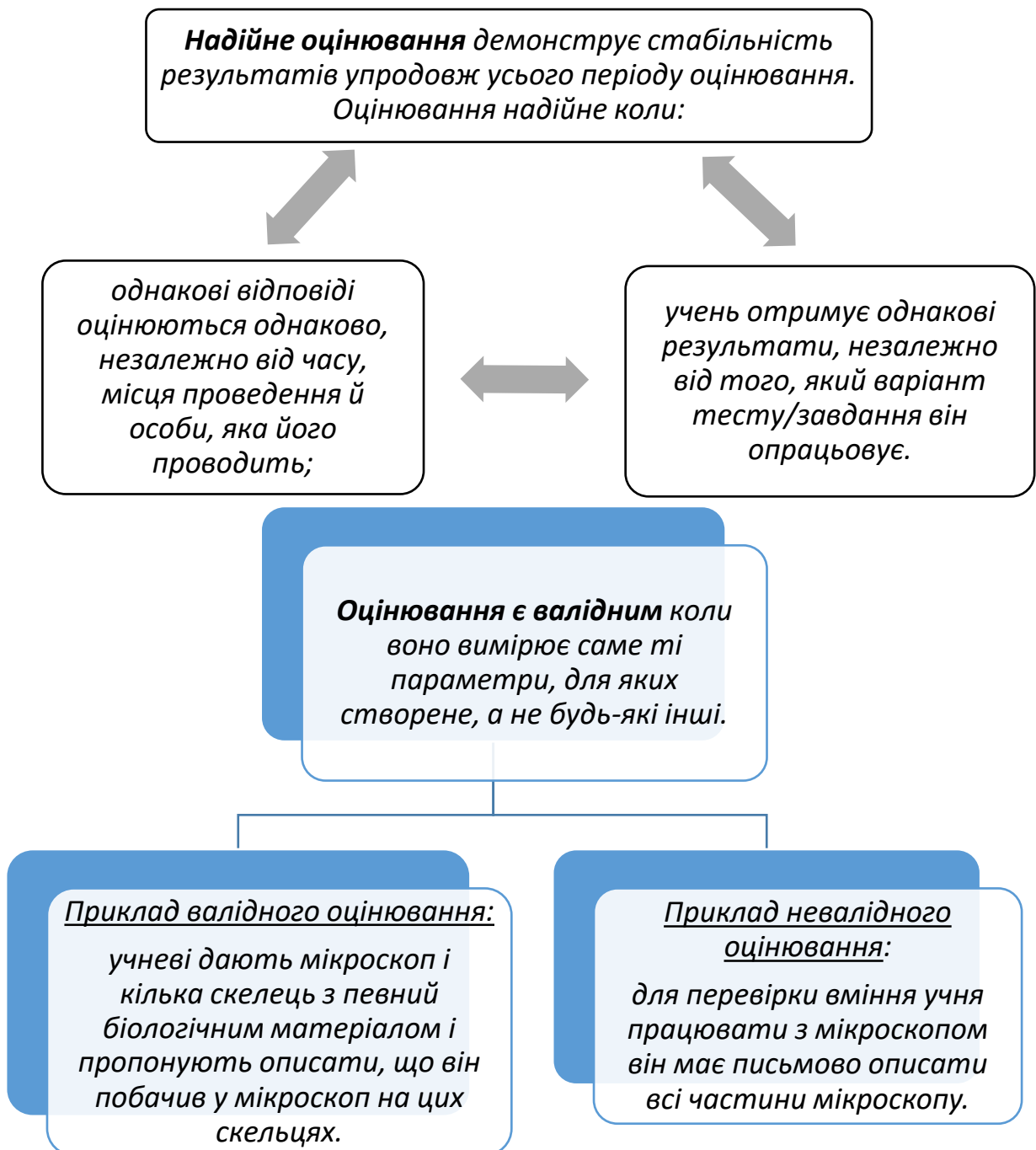
Радимо ознайомитись

1.Тім Лорман, Джоан Депплер, Девід Харві. Психолого-педагогічне оцінювання. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб.; пер. з англ. – К.: – СПД-ФО Парашин І.С. 2010. – 296 с. С.63-97.

- *Автентичне оцінювання (Натуралістичне оцінювання, Оцінювання, орієнтоване на досягнення)*: метод оцінювання орієнтованого на досягнення, передбачає застосування знань у реальному житті, або у змодельованому середовищі через використання видів діяльності з реального життя.
- *Вимірювання на основі освітньої програми*: метод оцінювання, що передбачає виконання завдань упродовж певного (короткого) часу і представлення результатів у графічному вигляді.
- *Оцінювання на основі навчальної програми*: різновид прямого оцінювання, наприклад тести успішності безпосередньо орієнтовані на навчальну програму.
- *Динамічне оцінювання*: оцінювання, що передбачає вивчення природи навчання для збору інформації, необхідної для внесення змін у навчальний процес та покращення рівня викладання.
- *Екологічне оцінювання (Природне оцінювання)*: оцінювання, що передбачає безпосереднє спостереження за дитиною у різних середовищах, де вона, зазвичай, функціонує.
- *Оцінювання на основі кінцевих результатів*: передбачає оцінювання та аналіз навичок важливих для реальних життєвих ситуацій (ключових навичок).
- *Оцінювання учнівських підходів до навчання (стилів навчання та ін.)*: оцінювання, яке має на меті визначити чинники, які впливають на навчання та учіння дитини.
- *Оцінювання за допомогою портфоліо*: зібрані роботи учня для перевірки зусиль, прогресу, досягнень в одній чи більше сферах.
- *Демонстраційне (Зразкове) портфоліо*: таке портфоліо містить лише найкращі роботи учня. Учень може самостійно формувати його, вирішуючи, які саме роботи варто туди долучити.
- *Портфоліо, які веде вчитель*: таке портфоліо містить тестові завдання учня, зразки робіт і формується педагогом.
- *Робоче портфоліо*: можуть формувати вчитель, учень, батьки. Містить як поточні, так і підсумкові роботи учня.

- *Стандартизовані тести:* тести із детальним описом процедур їх проведення, визначення часу, методів обрахування балів, яких слід чітко дотримуватися для отримання валідних і надійних результатів.
- *Тести, орієнтовані на зміст:* тести, які стосуються опанування конкретних чи специфічних навичок; результати виконання тесту учнем вказують на те, чи він опанував ці навички.
- *Тести, орієнтовані на критерії:* тести, результати яких обраховуються в балах відповідно до певного стандарту чи критерію, сума яких дає уявлення про рівень володіння матеріалом.

Обираючи певний метод оцінювання, педагог має враховувати такі параметри як надійність та валідність.



Стосовно вибору інструментарію оцінювання педагог може порадитись зі шкільним психологом чи фахівцями ІРЦ та членами команди супроводу. Висновки за результатами оцінювання різних спеціалістів, вчителя та батьків дитини, які певний час спостерігатимуть за дитиною, складуть доволі об'єктивну картину щодо її поточного рівня розвитку, наявних знань, умінь і навичок, стилю навчання і мислення, фізичного і психологічного стану, сильних сторін і особливих потреб. Ці висновки стають основою для розроблення цілісної ІПР на певний період часу, вибору стратегії викладання і супроводу у процесі навчання.

Радимо ознайомитись

1. Сак Т. В. Технологія портфоліо в інклюзивному класі. Дефектологія. № 4. 2009. С. 6-9.
2. Сак Т. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі. Дефектологія. 2010. № 1. С. 3-6.
3. Федоренко О. Ф. Інклюзивне навчання: оцінювання досягнень учнів з особливими освітніми потребами. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. № 2 (86). С. 76-86.

Далі детальніше розглянемо окремі методи, які маю буди досконало опановані педагогами для щоденної практичної діяльності.

ПЕДАГОГІЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ.

Педагогічне оцінювання слід сприймати як неперервний і постійний процес у класі; важливий принцип (єдності діагностики та корекції); а також основний фаховий інструмент вчителя. Комплекс питань і відповідей на них мають складати професійну рутину педагога, а їх деталізація свідчатиме про очевидне фахове вдосконалення.

<p>Чи досяг учень встановлених стандартів (академічних/соціальних)?</p>	<p>Чи було навчання ефективним?</p>
<p>Педагогічне оцінювання має дати відповідь на такі питання:</p>	
<p>Якщо учень <i>не</i> досяг встановлених стандартів, то чи допоможуть додаткові (спеціальні) коментарі/настанови вчителя покращити його навчання?</p>	<p>Якщо навчання <i>не</i> було ефективним, яким чином учитель може покращити своє викладання, аби задовольнити потреби таких учнів?</p>

Зокрема, вчитель має прагнути дізнатися більше про те, що може впливати на подальший розвиток і спосіб навчання учня. Наприклад, це можуть бути дані про стиль навчання учня, або дані про те, чи почувається учень розгубленим,

побачивши завданням, яке вважає складним і багато іншого. Чималий обсяг цієї інформації збирається та узагальнюється іншими фахівцями (зокрема в ІРЦ), втім педагоги та інші спеціалісти освітнього закладу, а також батьки дитини можуть суттєво її доповнити та уточнити.

Для отримання додаткової та уточнюючої інформації в нагоді може стати *природне (екологічне) оцінювання*²⁹.

<p>Таке оцінювання передбачає безпосереднє спостереження за учнем у звичних для дитини умовах.</p>	<p>Загалом аналізується середовище, в якому учень навчається і контактує з оточуючими (педагогами, учнями).</p>
<p>Природне (екологічне) оцінювання</p>	
<p>Мета такого оцінювання – з'ясувати, як саме різні оточення (зокрема, по різному організовані) впливають на учня та його академічні /соціоінтеграційні результати.</p>	<p>Може проводити педагог, шкільний психолог, спеціальний педагог, асистент вчителя /асистент вихователя.</p>

Під час проведення такого оцінювання увага фокусується на таких питаннях:



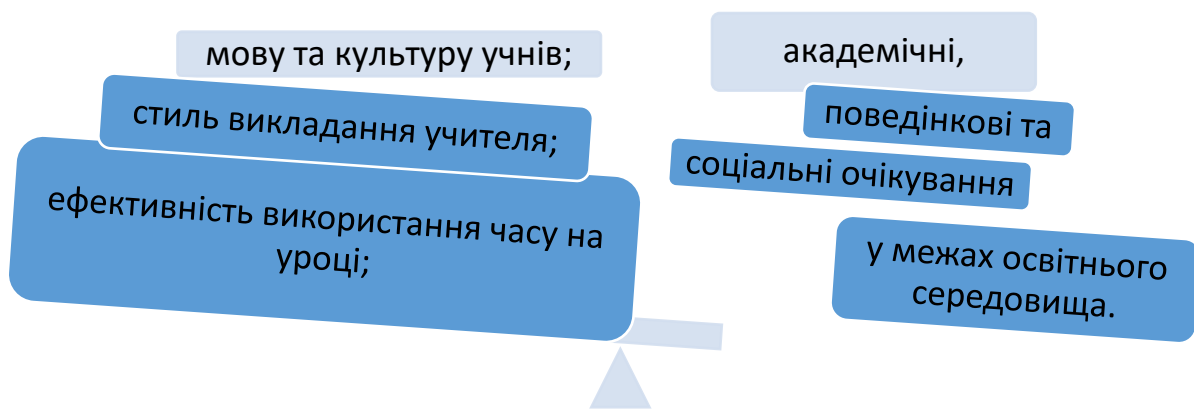
Компонентами природного (екологічного) оцінювання можуть бути численні аспекти життєдіяльності учня, які розширено характеризують його індивідуальну ситуацію розвитку та навчання.

Зокрема, природне (екологічне) оцінювання може охоплювати такі аспекти:

²⁹ Окремі приклади оцінювання можна розглянути в розділі **ОЦІНЮВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ ДІЄЗДАТНОСТІ**.



Також природне (екологічне) оцінювання може поширюватися на:



Природне (екологічне) оцінювання може реалізовуватися, зокрема, з використанням спостереження чи інтерв'ю.

СПОСТЕРЕЖЕННЯ.

<p>Під час спостереження за учнями в класі (або в інших ситуаціях) можна отримати важливу інформацію про їхні академічні, комунікаційні, соціальні та інші навички.</p>	<p>Достовірність висновків забезпечується неодноразовими спостереженнями в різноманітних ситуаціях в різні години дня.</p>
<p>Спостереження — є методом дослідження, що полягає в активному (систематичному, цілеспрямованому, планомірному) сприйнятті певного об'єкта (суб'єкта), під час якого отримується інформація про різні характеристики, властивості й відносини цього об'єкта /суб'єкта.</p>	
<p>Надійність зібраної інформації зростає, коли спостерігачів кілька і їхні висновки збігаються.</p>	<p>Часом для спостереження за учнем варто долучити асистента вчителя (методиста, шкільного психолога іншого вчителя) і доповнити висновки їхніми нотатками.</p>

Цей метод можна вважати одним з кращих для вивчення індивідуальних відмінностей дитини, особливостей сімейного виховання та виявлення інших

важливих особливостей. Спостереження дає можливість побачити дитину в різних ситуаціях спілкування, у різних видах діяльності, допомагає виявити пріоритети зацікавлень, рівні працездатності та пізнавальної активності тощо.

Радимо ознайомитись

1. Джуді Лупарт. Поточний контроль та оцінка навчальної діяльності в інклюзивному класі/Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т.В.Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій., О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. — К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. — 172 с. С. 88-92

В якості *інструментарію* для спостережень можна обрати наприклад:

Короткі записи – опис певного випадку або поведінки, із зазначенням того, що сталося до, під час та після події. Вони мають бути максимально об'єктивними; описувати ситуацію конкретно, в розповідному стилі, без інтерпретації відчуттів або мотивів учня.

Запис дії – підрахунок, скільки разів учень виконує певну дію за визначений період часу, наприклад, за урок або навчальний день (скільки разів учень встає зі свого місця або інше).

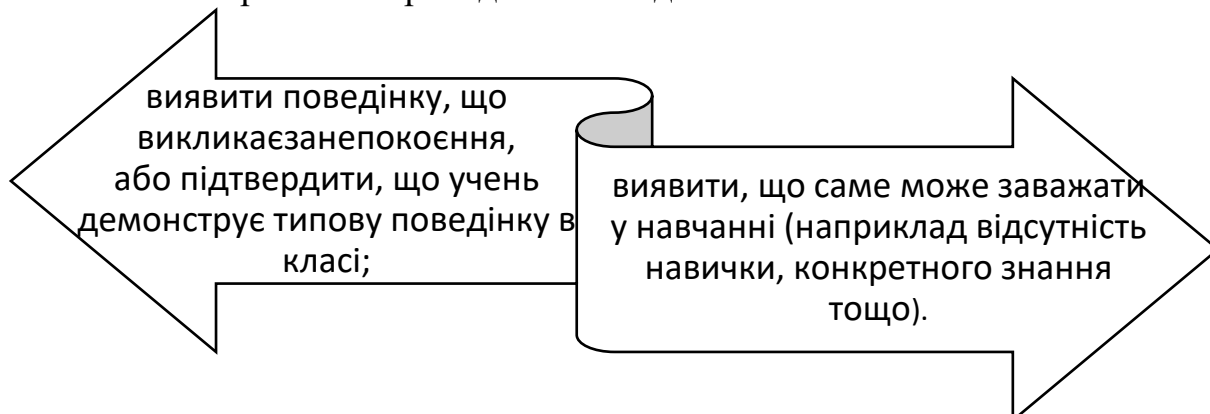
Запис тривалості – фіксування, скільки часу учень демонструє поведінку невпевненості (говорить з іншими, гойдається на стільці) або впевненості (робота над завданням). Спостерігач має максимально точно зафіксувати тривалість.

Аркуші перевірки фіксують наявність або відсутності певної характеристики.
Шкала ранжування вказує на рівень наявності певної характеристики чи частоти виникнення певної поведінки.
Їх можна створити самостійно або знайти необхідні в довідниках.

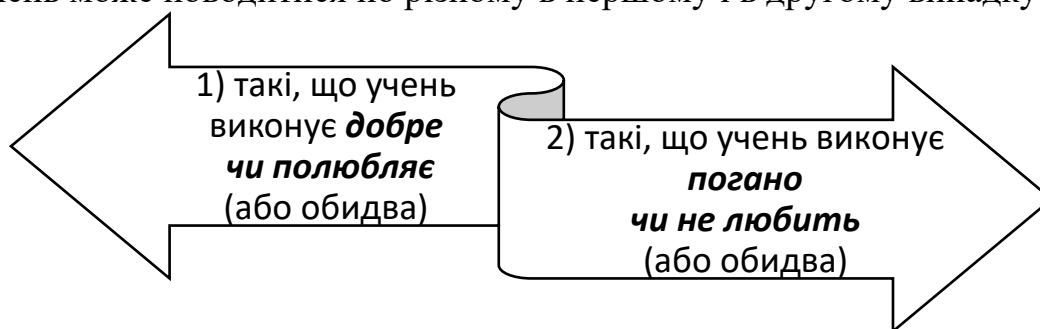
Правильне застосування цього методу передбачає: чітке визначення мети спостережень; проведення спостережень у звичайних для дитини умовах, де вона почувається природно; зосередження уваги на одній дитині упродовж достатньо

тривалого часу (можливо й декількох днів); проведення спостережень систематично і в різних сферах життєдіяльності.

Зазвичай спостереження проводяться з подвійною метою:



Під час проведення спостережень варто добирати принаймні два типи завдань, бо учень може поводитися по різному в першому і в другому випадку.



Також доречно провести спостереження в різний час упродовж дня, в різні дні тижня, упродовж кількох днів.

Для роздумів

Кілька запитань, на які відповідатиме педагог під час спостереження у класі, могут допомогти з'ясувати чого бракує учневі – знань чи відповідних навичок:

1. Чи виглядає учень щасливим (спокійним), коли виконує завдання в предметній галузі, де має успіхи (отримує задоволення), аніж коли він переходить на урок, де його успішність не очевидна?
2. Чи повільніше працює учень під час виконання завдань з предмета, що викликає занепокоєння?
3. Чи витрачає менше часу учень на виконання завдань з предмета, що викликає занепокоєння?
4. Чи виглядає учень так, наче розмірковує про можливість ухилитися від роботи (наприклад, скаржитися на головний біль, просить відпустити його то туалету, забуває завдання вдома тощо)?

Якщо всі відповіді на ці (або подібні) запитання будуть ствердними, то погане виконання завдань найімовірніше зумовлене браком знань навчального матеріалу.

Спостереження за учнями можуть бути *формальними й неформальними*.

**Формальні**

- Вчитель збирає інформацію про діяльність учня за допомогою рубрик. Вчитель спостерігає за конкретним учнем чи групою та порівнює поведінку/спосіб діяльності, яку він бачить, зі встановленими критеріями.
- *Наприклад, створюється таблиця для спостереження за кількома учнями на уроці читання. Рубрики можуть бути такими: орієнтується в змісті тексту; відповідає на запитання; бере участь в обговоренні тощо.*

**Неформальні**

- Проводиться в освітньому середовищі (поза ним). Саме з його допомогою вчитель дізнається про особливості навчання/взаємодії учнів.
- *Вчитель може з'ясувати, що Роман не схильний до групової роботи і часто відсторонюється від решти учнів, а Ніна ніколи не піднімає руку для відповіді, тож її слід заохочувати до цього і частіше викликати.*

В якості формального оцінювання може використовуватися і самооцінка учнів (на кшталт самоспостереження). Самооцінку та самоконтроль можна віднести до наскрізних базових навичок, які поступово слід формувати та розвивати у дітей з ООП в різних ситуаціях та на різному матеріалі (це категорія оцінювання як навчання). *Наприклад:*

Нотатки педагога	Таблиця самооцінювання учня			
	Мої успіхи в читанні	Ще ні	Іноді	Так
Розуміння:	Я розумію прочитане. Я пам'ятаю зміст прочитаного. Я можу переказати прочитане.			
Навчальні стратегії, які застосовує учень:	Перед читанням я: Переглядаю текст. Пробую передбачити, про що він.			
	Під час читання я: Перечитую прочитане. Ставлю собі запитання.			
	Після читання я: Перевіряю свої передбачення. Узагальнюю прочитане.			
Обдумування:	Я ставлю собі запитання під час читання. Пригадую схожі випадки. Роблю висновки.			
Мотивація:	Мені подобається читати. Я часто читаю. Я вважаю, що читаю впевнено. Я люблю обговорювати прочитане.			

(ліва колонка призначена винятково для вчителя для проведення аналізу самооцінки учнів та коментарів з приводу цього).

Зміст аркушів самооцінювання звісно має корелювати з віком і можливостями учнів з ООП. Важливо, щоб діти добре усвідомлювали суть запитання, щоб всі слова та конструкції речень були їм знайомі та легкі у сприйнятті. Аналіз таких аркушів самооцінки часом може бути багатим джерелом для обговорень і прийняття рішень разом з практичним психологом, членами команди ППС із залученням батьків дитини.

ЗАСТЕРЕЖЕННЯ

Під час спостереження у класі слід фіксувати, яку поведінку проявляє учень на уроці, нотувати час, що витрачається на роботу і на сторонні заняття, що і як робиться, а також будь-які позитивні або негативні прояви стосовно завдання або інших учнів. Наприклад, учень-початківець виконує 4 додаткові завдання за 40 хвилин, а його однолітки роблять їх упродовж 10-15 хвилин. Може бути чимало причин такої повільності. Насамперед слід зафіксувати саме це – учень працює значно повільніше, ніж його однолітки. Далі слід з'ясувати в чому причина: учень працює повільно, бо бавиться/розмовляє з однокласниками; читає книгу/малює тощо. Може з'ясуватися, що учень може писати друкованими літерами вдвічі швидше (але вправі потрібно було виконувати прописними літерами, які дитина ще не опанувала). Може виявитися, що учень повільний на всіх уроках, а не лише під час виконання цього завдання (це його індивідуальна особливість). Також може з'ясуватися, що учень надмірно тривожиться у процесі виконання завдань, які вважає важливими (контрольні, самостійні, тести тощо), і опиняється в стані своєрідного ступору. В таких випадках слід зосередити увагу на розвитку необхідних навичок та якостей. Деякі учні можуть вважати, що в них цілковито відсутності знання/навички для виконання якоїсь діяльності і вони навіть не намагаються спробувати впоратись із завданням. У таких випадках вчителю та практичному психологу необхідно акцентувати увагу на формуванні позитивного самосприйняття. Втручання можна випробувати під час пробного уроку і потім, якщо це виявиться ефективним, ввести відповідні стратегії в ІПР.

Зібрані під час спостережень дані слід порівняти з інформацією, отриманою з інших джерел (наприклад з висновком ІРЦ), щоб підтвердити закономірності, встановлені під час природного оцінювання (зокрема спостереження). У випадку, коли наявні суттєві відмінності, варто продовжити досліджувати ті аспекти, що викликають питання та за потреби залучати інших спеціалістів. Під час цієї роботи команда психолого-педагогічного супроводу може сформулювати відповідні питання для спільного розгляду та ухвалити рішення щодо можливої необхідності додаткового оцінювання.

Радимо ознайомитись

1. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.

ІНТЕРВ'Ю.

Проведення інтерв'ю може виявитися доречним, аби з'ясувати, що учень робить у класі, чому діє/поводиться в той чи інший спосіб.

Його мета полягає в отриманні додаткової інформації про те, що учневі подобається, а що – ні (це стосується як академічного, так і соціального аспектів).

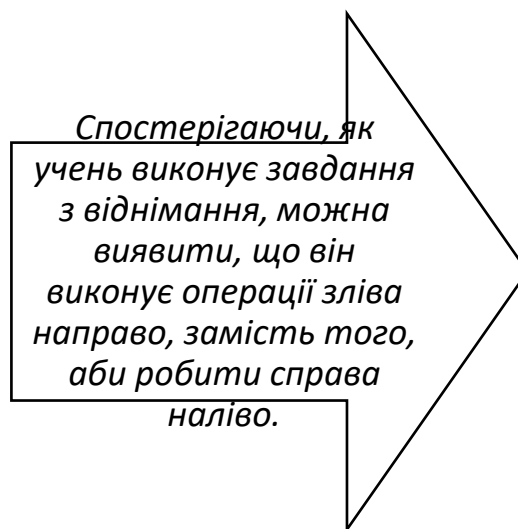
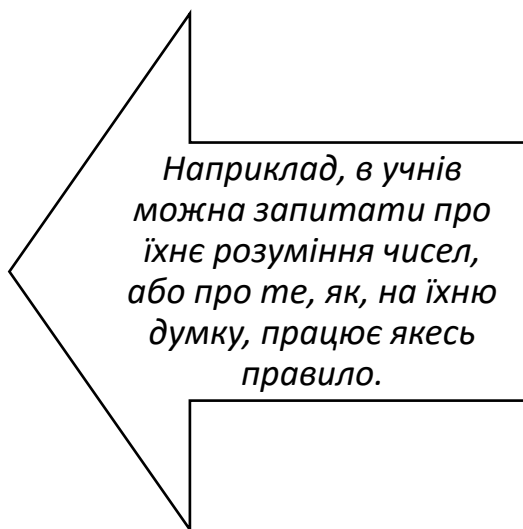
Інтерв'ю – бесіда, побудована за певним планом з певною метою через безпосередній контакт інтерв'юера з респондентом (з обов'язковою фіксацією відповідей). Використовується як один з основних методів збору інформації. Інтерв'ю корисно використовувати на ранніх етапах конкретного процесу оцінювання.

Також можна дізнатися про володіння учнем основними поняттями, про порядок виконання будь-якого завдання, стратегію розмірковування тощо.

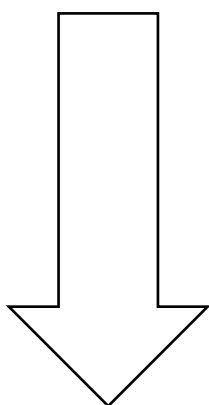
Запитуючи учнів про те, чи подобається їм навчатися, можна виявити їхнє ставлення до навчання загалом і, зокрема, до окремих предметів.

ЗАСТЕРЕЖЕННЯ

Ставлячи під час інтерв'ю низку запитань, щоб виявити певні навички (стратегії розмірковування, логіку виконання дій тощо) з конкретного предмета, вчитель може стикнутися з проблемою, яка полягає в тому, що ці навички ще не сформовані, тож не можуть бути названі учнем. Розуміння текстів з різних дисциплін може бути різним, що, наприклад, пояснюється обмеженістю загальних знань. Спроможність учнів запам'ятовувати матеріал може впливати на знання правил і їх використання, а також на впевненість учнів у процесі опанування різних предметних галузей. Тож, доречніше проводити інтерв'ю з учнями із усього діапазону предметів, аби виявити коливання в їхньому репертуарі прийомів роботи, а також в їхніх, часом, емоційних відповідях про те, як вони саме працюють.



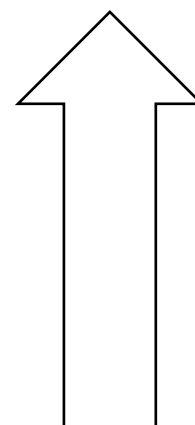
є

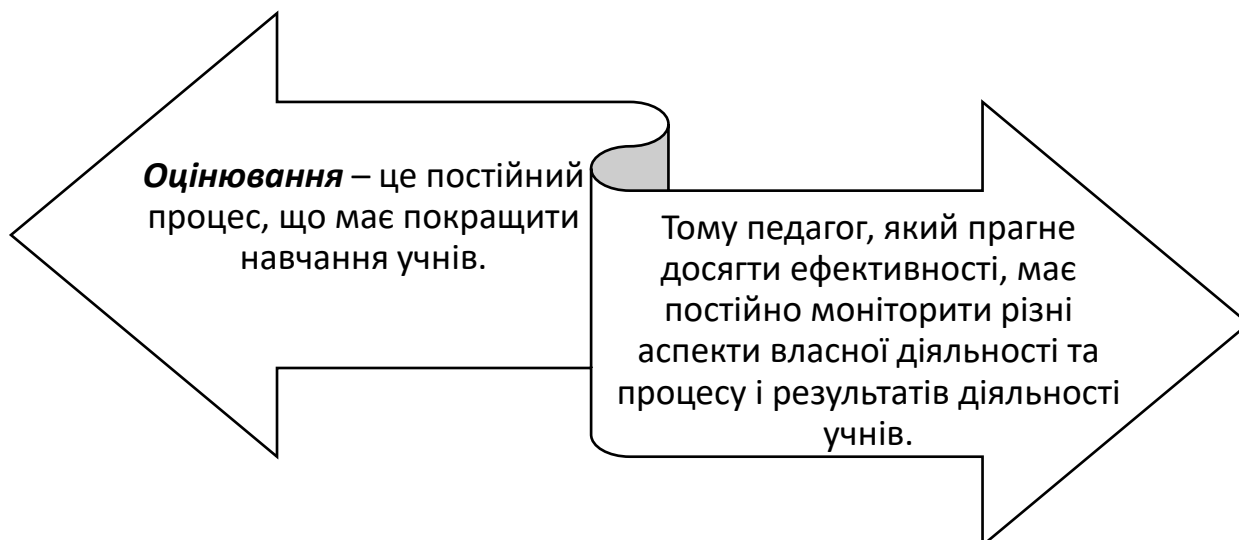


Під час інтерв'ю педагог може дізнатися про навчальні та особисті зацікавлення учня. Вони можуть стати основою для пробного уроку, або підґрунтям для формулювання мети на рік. Наприклад, зацікавлення малюванням можна використати в якості теми матеріалів для читання, інші інтереси можуть стати основою математичних завдань з використанням відповідних тем/слів. Наприкінці такого інтерв'ю доречно запитати в учня про його думку стосовно того, в чому потрібна йому допомога.

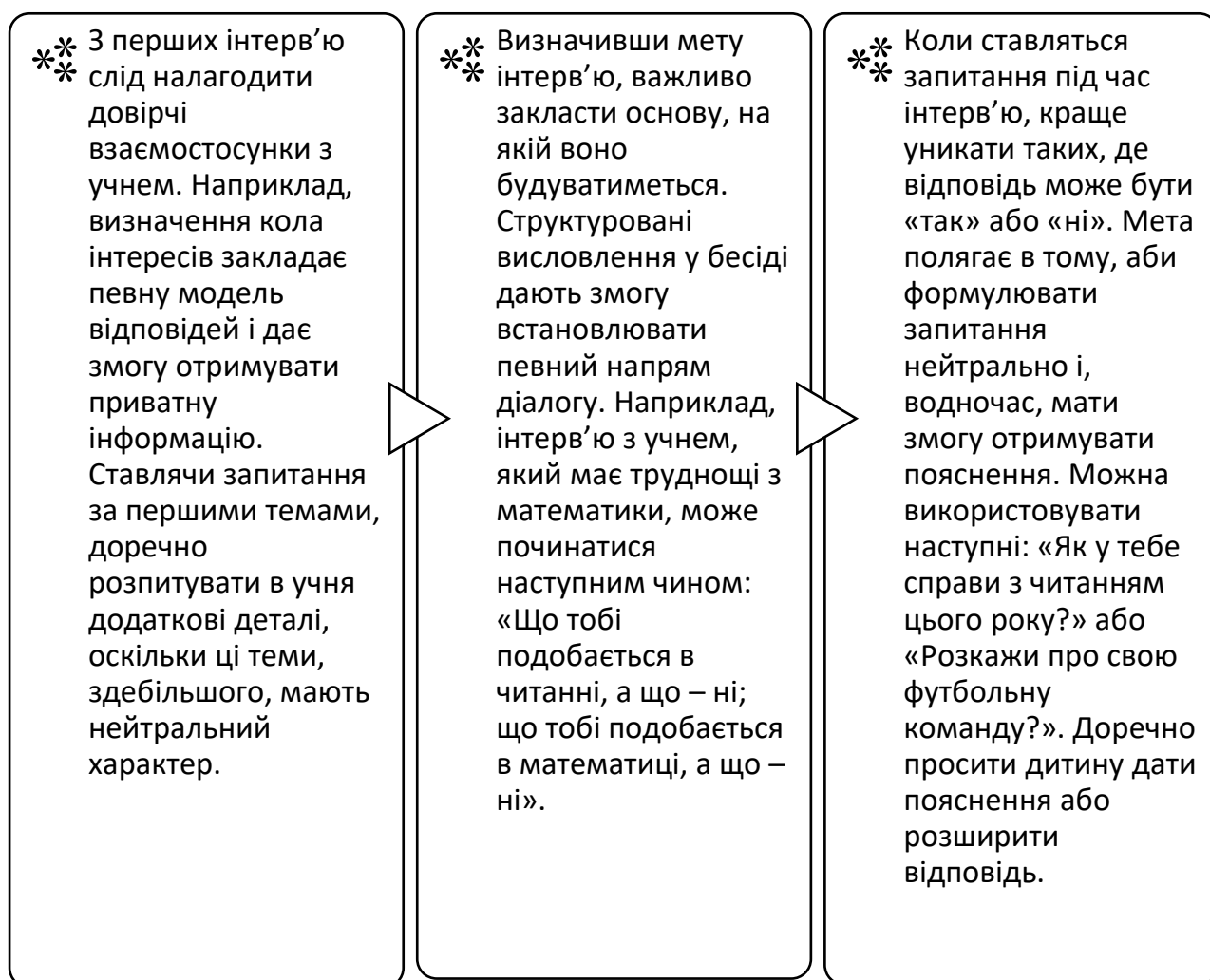


Діагностичні інтерв'ю можуть розкрити ті процедури/стратегії/прийоми/способи, які учень використовує під час виконання конкретних завдань. Результати таких інтерв'ю (їх також називають протоколами міркувань вголос), допомагають педагогу дізнатися, що саме розуміє учень, коли «проговорює» кожен крок виконання якогось завдання. (Окреме завдання вчителя – навчити дитину з ООП "озвучувати" процес розмірковування). Завдання полягає в тому, аби проявити те, що зазвичай залишиється невисловленим.



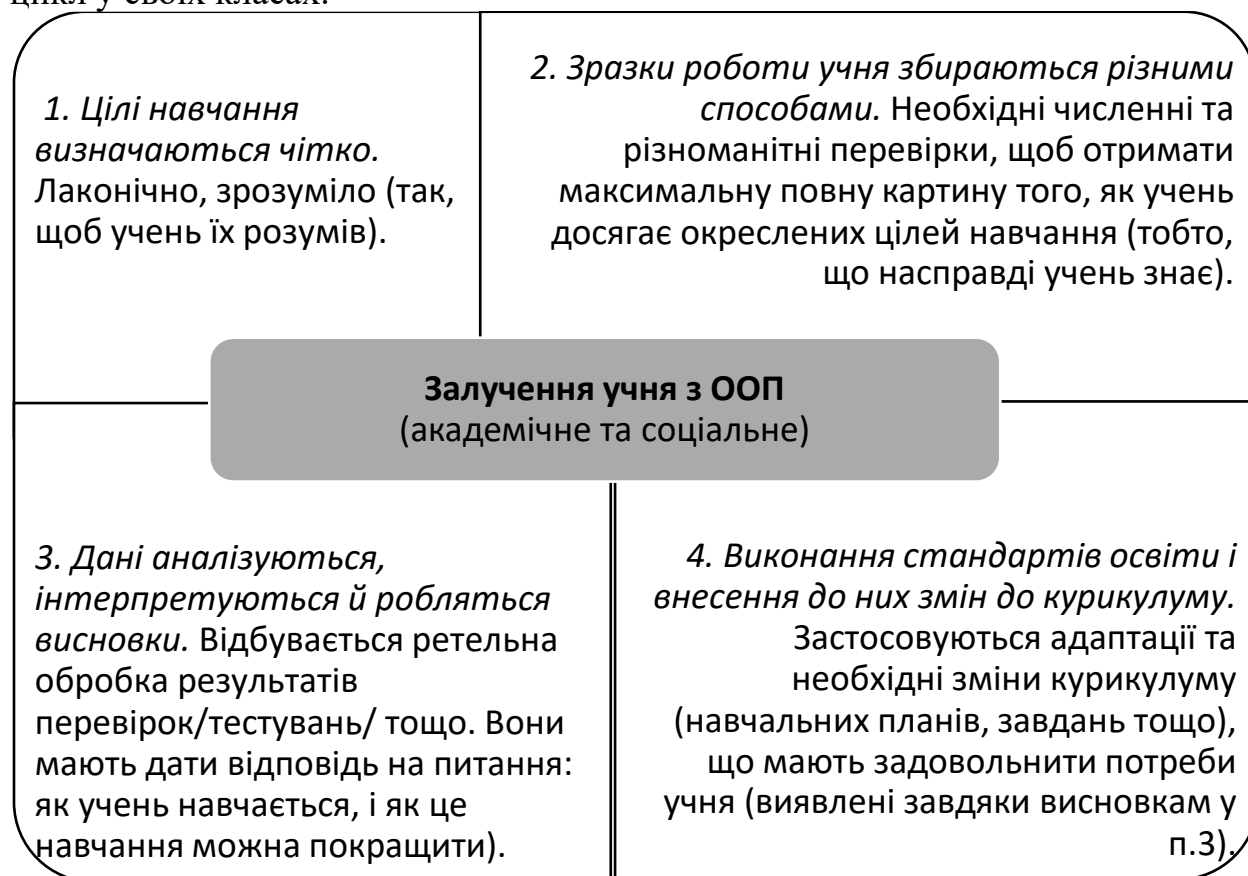


Виконання наведених нижче рекомендацій допоможе зібрати достовірнішу інформацію:



ВИЗНАЧЕННЯ ЦІЛЕЙ НАВЧАННЯ З ДОПОМОГОЮ ОЦІНЮВАННЯ.

Нагадаймо і зацентруймо увагу на тому, що ключова мета перебування дитини з ООП в системі освіти – це її академічне та соціальне залучення (соціонавчальне інтегрування). Тож, моніторинг³⁰ цих процесів (соціального й академічного поступу) має бути постійним. Тривалий досвід впровадження нової парадигми освіти дітей з ООП (як в інклюзивних умовах, так і в спеціальних загальноосвітніх закладах) дає підстави орієнтуватися на чітку схему за якою вчителям зручно організовувати оцінювання та застосовувати його як постійний цикл у своїх класах.



(Нижче буде представлено варіанти формулювання проміжних цілей за одним з пунктів цієї схеми).

Будь-яке оцінювання відбувається у певному контексті (в різних закладах освіти, в різних класах можна спостерігати відмінний соціокультурний фон, де панує своя неповторна аура стосунків, взаємин, традицій тощо). Відповідно, кілька чинників впливають на дії вчителя у процесі реалізації кожного з із чотирьох представлених вище пунктів, і вони охоплюють:

³⁰ **Моніторинг** в освітньому контексті – це регулярне відстеження динаміки та тенденцій розвитку дитини.



Розмірковуючи про конкретні цілі навчання дітей з ООП, педагог керується насамперед стандартами освіти з кожної предметної галузі. Коли ж постає необхідність індивідуалізації цілей для конкретної дитини, або ж визначення проміжних цілей, то інколи у практиків виникають певні труднощі.

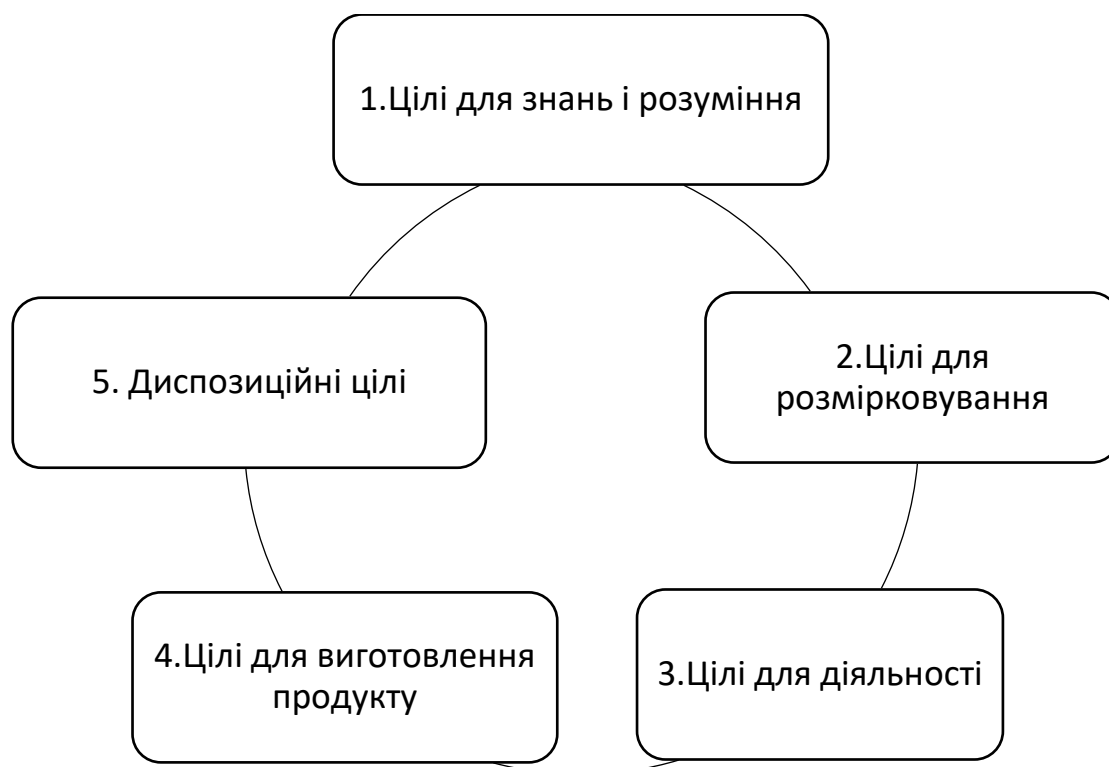
Застосування навчальних цілей для встановлення очікувань від учнів.

Вчителі мають чітко визначити цілі навчання до того, як почнуть планувати власне викладання, діяльність учнів й оцінювання. Уsvідомлюючи залежність цілей та очікувань від навчання учнів, педагоги мають опрацьовувати питання:



Для цього педагоги можуть, наприклад, використовувати таксономію Блума, де класифіковано педагогічні цілі відповідно до сфер навчання – когнітивну (знання), афективну (емоції), фізичні навички (майстерність). Когнітивна сфера умовно розподілена в таксономії на шість параметрів (знання, розуміння, застосування, аналіз, оцінка, синтез), які відображають рівень володіння навчальним матеріалом.

Ще одним інструментом для деталізації навчальних цілей можуть стати п'ять категорій навчальних цілей (інша назва «цілі досягнень»):



Ці категорії навчальних цілей стосуються винятково академічної компоненти стандартів. Кожна з категорій цілей вказує на очікування від навчання, способи організації навчання учня та способи його оцінювання. Певною мірою ця класифікація може співвідноситися з таксономією Блума. Опанувавши ці два допоміжні педагогічні інструменти, вчитель швидше і точніше зможе визначати і проміжні навчальні цілі, і варіювати очікування навчання учнів свого класу.

Всі п'ять категорій навчальних цілей орієнтують вчителя на опрацювання програм з певної галузі для окремого року навчання під цими кутами зору та розмірковування над варіантами конкретних завдань, які він може пропонувати різним учням на уроках. Попереднє та поточні оцінювання дають змогу визначати такі цілі, формулювати проміжні цілі та коригувати їх упродовж навчального року

Розглянемо детальніше кожну з категорій цих навчальних цілей, можливу діяльність учнів у їх межах, а також опори для формулювання проміжних цілей для кожного учня (індивідуально).

1. Цілі для знань і розуміння

Це категорія «знання змісту». Загалом йдеться про навчальну інформацію з кожної предметної галузі, яка може ієрархічно впорядковуватися. Діапазон її опанування учнем – від конкретних фактів (назви, дати, місця, терміни тощо) до обґрунтування узагальнень та пояснення загальних концепцій.

Вчитель може встановити, що учні, які правильно називають кілька країн певного континенту, демонструють у такий спосіб фактичні знання. Учні, які характеризують регіони за певними параметрами, демонструють концептуальний рівень знань.

Діти можуть знати, що таке іменники, прикметники, дієслова, вміти їх знаходити в тексті (це буде нижній рівень діапазону). Втім, якщо вони лише «зазубрять» це, у них можуть виникати труднощі щодо розумінням поєднання слів, їх порядку в реченні, варіювання закінчень тощо. Це позначатиметься на усних і письмових висловлюваннях думки, якості творів і переказів (вищий рівень діапазону).

Щоб «провести» учня від нижчого до максимально вищого для кожного рівня вчитель має скласти перелік вмінь і навичок (від простих до складних) і вибудовувати проміжні цілі, з опорою саме на них.

2. Цілі для розмірковування

«Цілі для розмірковування» скеровують учнів застосовувати наявні знання й уміння для вирішення проблем. Проміжні цілі в цьому випадку можуть містити слова «порівнює», «обговорює», «аналізує», «робить висновок», «оцінює» тощо.

Цілі цієї категорії передбачають, що учні мають подумати й продемонструвати наскільки добре вони знають певну тему, можливо і за допомогою розгорнутих відповідей або практичних дій. Одним із варіантів також можуть бути завдання, коли учням пропонують висловити свою думку про щойно прочитану/почуту інформацію. Цілі стають для учнів реальними тоді, коли вони справді аргументують власну думку та намагаються донести її до оточуючих.

3. Цілі для вмінь

«Цілі для вмінь» зосереджуються на розвитку навичок використання стратегій для постійного навчання чи певних дій/операцій. Якщо в початкових класах діти вчать правильно вимірювати лінійкою, а згодом на уроці біології навчаються правильно налаштувати мікроскоп, то в обох випадках дії спрямовані на оволодіння новими вміннями. Також, наприклад, проміжною ціллю для вміння може бути: «показує на карті столиці європейських країн», а основною – «позначає на контурній карті кордони європейських країн». Слід зазначити, що для успішного оволодіння вміннями діти спочатку мають отримати відповідні знання. Наприклад, учням потрібно вивчити окремі частини мікроскопа і їх з'єднання, щоб вправно ним користуватися. За допомогою діагностуючого оцінювання потрібно з'ясувати рівень знань про це, а вже потім давати завдання з використанням мікроскопа. Так, учень має показати й пояснити призначення частин мікроскопа (таке оцінювання можуть проводити однокласники або вчитель). І лише потім можна пропонувати завдання, яке потрібно виконувати з використанням мікроскопа.


Опанування навичок роботи в команді є важливим навчальним підходом і може обиратися як ціль для вмінь. Аби навчити учнів добре працювати в групі, в якості проміжної цілі підходить знання правил роботи в команді (певна поведінка), дотримання процедур під час роботи. Коли учень знає, що від нього очікується і вміє виконувати конкретні завдання, він досягатиме загальної цілі успішно.

4. Цілі для вироблення продукту

«Цілі для створення продукту» мають демонструвати спроможність учня застосовувати певні вміння для створення конкретних матеріальних продуктів. Зразками продуктів можуть бути письмові роботи, мистецькі твори, проекти, портфоліо, моделі, аудіо чи відео записи тощо (все, що може стати конкретним доказом його вмінь).

Завдання створити певний продукт має чітко відповідати навчальній програмі, а результат роботи має оцінюватися не лише за якісними характеристиками, а й за досягненням проміжних цілей, що корелюють з конкретними вміннями.

Наприклад: ціль – створити проект «Осінь мого міста». Діапазон проміжних цілей може стосуватися вміння вимірювати денну температуру і фіксувати її певним чином на графіку; вміння зібрати осінній гербарій рослин і розподілити зразки за рубриками (кущі, дерева, квіти тощо) та інші (залежно від року навчання можуть динамічно ускладнюватися).



5. Диспозиційні цілі

Доволі часто «диспозиційні цілі» не потрапляють у фокус системної уваги педагогів, бо вони виходять за межі успішності у навчанні. Здебільшого такі цілі стосуються особистих відчуттів, наприклад, ставлення до чогось, почуття відповідальності (зокрема у в навчанні), або інтересів дитини, які мотивують її щось робити (чи не робити). Коли вчителі очікують від учнів особистої мотивації до навчання, позитивної самооцінки, продуктивної взаємодії з іншими учнями, то йдеться саме про диспозиційні цілі.

Чимало з таких цілей безпосередньо чи опосередковано поєднуюватимуться з попередніми категоріями цілей.

Наприклад, на етапі, коли учні вчать читати і писати (або вивчають іноземну мову), завдання наклеїти на меблях/різних домашніх предметах стікери із написом назв та повторювати вслух слово, коли проходиш повз цей предмет, мотивує дітей більше, ніж завдання переписати слова в зошит/прочитати тричі текст тощо. Коли учням задають таке домашнє завдання, то це ще один зі способів розвитку мотивації дітей.

Розглянемо детальніше один з пунктів схеми, представленої вище (Залучення учнів з ООП (академічне та соціальне)), та якими можуть бути варіанти проміжних цілей.

1. Цілі навчання визначаються чітко.

Стандарти й проміжні цілі.

Беззаперечно, що учитель має досконало знати стандарти освіти та вміти визначати проміжні цілі, відповідно до яких оцінюватиметься успішність учня.

Стандарти декларують те, чого саме слід навчити. Вони встановлюють рівень успішності, якість виконання або рівень опанування, які очікуються від учня. Проміжні цілі використовуються для пояснення стандартів. Вони пояснюють, що учні мають зробити для досягнення стандартів; вони мають на увазі певний продукт або конкретну поведінку/дії.

Стандарт: учень ефективно читає.

Проміжна ціль: учень здатен передбачити, про що йтиметься в тексті на основі заголовку та ілюстрацій.

Як бачимо, перший рядок є широким визначенням того, що учень має знати та вміти робити («учень ефективно читає» охоплює багато вмінь і навичок). Другий рядок описує вміння, дії чи продукти, які на певному етапі навчання чи для окремого учня демонструватимуть, чи досяг він цього стандарту (на його індивідуальному рівні). Отже, проміжні цілі – це конкретні види діяльності, які учні мають опанувати або ж вони рекомендують створити конкретний продукт. Така діяльність і створені продукти потім використовуються для того, щоб учень досяг загального стандарту. Оскільки

проміжні цілі «розбивають» стандарт на менші частини, то для кожної позиції стандарту можна сформулювати кілька проміжних цілей. Виконавши (досягнувши) всі проміжні цілі, учень опанує загальний стандарт загалом (на індивідуальному для кожної дитини з ООП рівні).



Проміжні цілі мають описуватися активними дієсловами.
Це допомагає педагогу визначити точний спосіб оцінювання.

Наприклад.

Розглянемо проміжні цілі на прикладі читання. Більшість із учителів мають такі сподівання стосовно навичок читання своїх учнів: я хочу, щоб мої учні вміли ефективно читати і виконували вимоги з читання для відповідного року навчання:

1. вільно читали вголос;
2. вміли читати мовчки;
3. розуміли прочитане;
4. застосовували спеціальні техніки читання;
5. вміли обмірковувати прочитане;
6. хотіли б читати.

Такі цілі мають оцінювати вчителі. Однак лише означення цих цілей недостатньо. Вчитель має чіткіше окреслити, що означає кожна із них. Наприклад:

Навчальні цілі, які відповідають показникам ефективного читання

Навчальні цілі	Що значить – читати ефективно?
Вільне читання вголос	Це плавне, легке, правильне, з відповідною швидкістю й інтонацією, з дотриманням знаків пунктуації.
Вільне читання мовчки	Дитина в змозі читати мовчки з досягненням повного розуміння прочитаного.
Розуміння прочитаного	Дитина, яка читає правильно, розуміє зміст тексту, пов'язує його з попередніми своїми знаннями, робить висновки щодо прочитаного.
Застосування спеціальних технік читання	Дитина може застосовувати різні техніки – гнучко, вибірково, самостійно й помірковано.
Вміння обмірковувати прочитане	Дитина не лише правильно читає текст; вона встановлює зв'язки, аналізує і приймає рішення щодо важливості прочитаного.
Бажання читати	Дитина любить читати, читає з цікавістю.

Для перевірки читання вголос вчитель може звертати увагу на:

- середню швидкість читання;
- правильність прочитування слів;
- монотонність голосу (без надмірних модуляцій);
- звукову пунктуацію (підсилення тону);
- наявність пауз там, де стоять коми;

- читання фразами;
- впевненість / невпевненість.

За цими даними можна визначити вільне читання. Потім учитель на основі вже згаданих раніше критеріїв (див. таблицю вище), які він встановив для перевірки ефективного читання, з'ясовує, чи має цей учень проблеми з досягненням конкретних цілей читання. Допомогти учневі навчитися читати вчитель може тільки одним способом: давати йому якнайбільше можливостей читати різноманітні тексти різного рівня складності й тематики. Лише так можна з'ясувати наявність проблем або їх відсутність. Коли вчитель матиме повну інформацію про вміння конкретного учня читати вголос та мовчки, тоді він зможе прийняти рішення, чи відповідає воно встановленим критеріям для цього року навчання, і якщо ні, то спланувати додаткову роботу з ним.

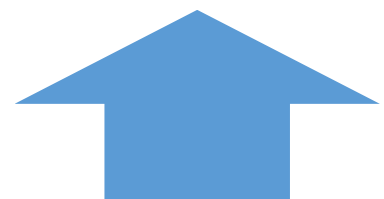
Оцінювання проміжних цілей демонструє вчителю, на якому рівні вмінь щодо вимог стандарту перебуває дитина. Коли вчителі розмірковують над оцінюванням, яке продемонструвало б досягнення цих цілей, то приходять до висновку, що коли запропонувати більш складне завдання, то й ціль також обов'язково зміниться.

Педагог має пам'ятати:



Якщо вони свідчать про необхідність покращень, учень буде мотивованим опанувати нові способи навчання, а вчитель має добрати й застосовувати нові навчальні підходи, які враховують сильні сторони дитини та її труднощі.

Результати оцінювання, які знає вчитель, має знати й учень (в доступній для нього формі).

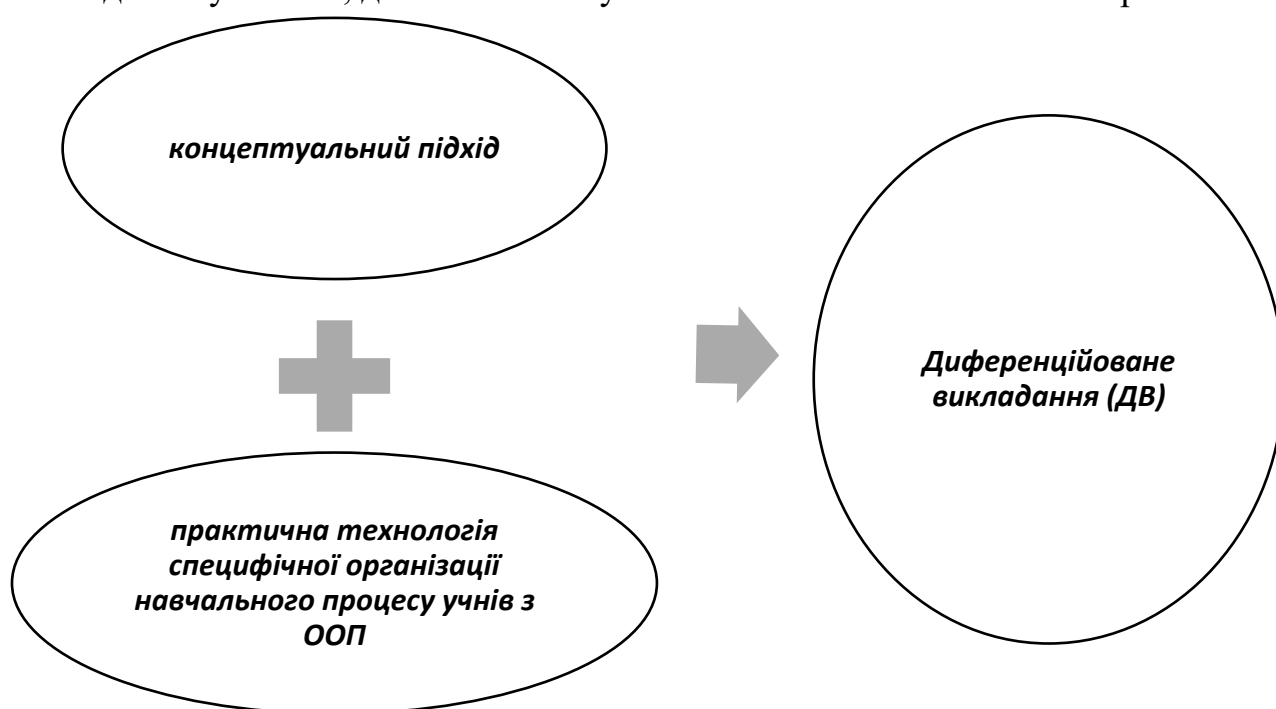


2.5. Моделювання диференційованого викладання

«Диференційоване викладання забезпечує систематизований підхід до навчання розмаїтого дитячого колективу та є важливою складовою планування в навчальному процесі.»

(Томлінсон і МакТай).

Низка теоретичних напрацювань та експериментальних досліджень науковців різних країн упродовж доволі тривалого часу сформувалась у чітку модель диференційованого викладання (власне, технологію диференційованого викладання), яка стала одним з універсальних інструментів для педагогів, котрі викладають у класах, де навчаються учні з особливими освітніми потребами.



У ДВ фокус уваги утримується на тому, що всі учні різні, а тому завдання вчителя – виявити ці відмінності, застосувати відповідні адаптації, дібрати належні тактики навчання та забезпечити ефективний і оптимально корисний навчальний досвід для всіх дітей класу.

Диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішне опанування *курукулуму* дітьми з різними освітніми потребами. В цьому контексті ДВ близьке до універсального дизайну у навчанні. Втім, варто відзначити і певну відмінність.

Для роздумів

«...застосування універсального дизайну автоматично означає диференціацію курикулуму й методик його викладання. Водночас, між двома поняттями існує певна відмінність. ...універсальний дизайн для навчання – це певний спосіб організації діяльності з опанування матеріалу програми таким чином, щоб вона була доступною для всіх дітей.

Свою чергою, термін «диференційоване викладання» переважно стосується способу впровадження, тобто педагогічних прийомів і методів, які вчитель використовує на уроці для опанування розмаїтим учнівським колективом належно розробленого курикулуму...»

«Універсальний дизайн для навчання» передбачає не лише планування, а «диференціація» – не тільки його впровадження. Це зумовлено тим, що диференційований підхід до викладання курикулуму необхідно застосовувати ще на етапі його розроблення (тобто дизайну); а спосіб побудови навчальних завдань впливає на їх впровадження (методику викладання)...»

(Лорман, Деспелер, Харві, 2010, с. 146)

Цей підхід дає змогу враховувати відмінності між учнями та забезпечувати результативний навчальний процес для кожного з них. Завдяки впровадженню диференційованого викладання звичайна програма навчання може стати доступною для дітей з ООП, вони зможуть успішно опановувати зміст навчання, бути активними учасниками навчального процесу і, що найважливіше, досягати максимальних (для кожного) результатів.

Під час ДВ у фокусі уваги вчителя індивідуальна навчальна діяльність дитини, на противагу традиційній системі викладання, що передбачає провідну роль вчителя у цьому процесі, використання усталеного навчального плану та єдині для всіх вимоги. Впровадження ДВ дає змогу задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їхні інтереси безпосередньо у процесі навчання.



ДВ, яка універсальний технологічний інструмент, кристалізувався доволі тривалий час і розвивається й дотепер. Для його прийняття на ідейному рівні потрібно керуватися щонайменше сімома базовими положеннями, які складають основу професійних переконань педагогів, котрі прагнуть опанувати ДВ:

1) головна мета шкільної освіти полягає в тому, щоб виявляти й розвивати здібності кожного учня;

2) учні навчаються значно ефективніше, коли відчують, що їх цінують і поважають у шкільному колективі та в громаді;

3) між учнями однієї й тієї самої вікової групи існують значні відмінності в плані їхніх життєвих обставин, минулого досвіду й готовості до навчання;

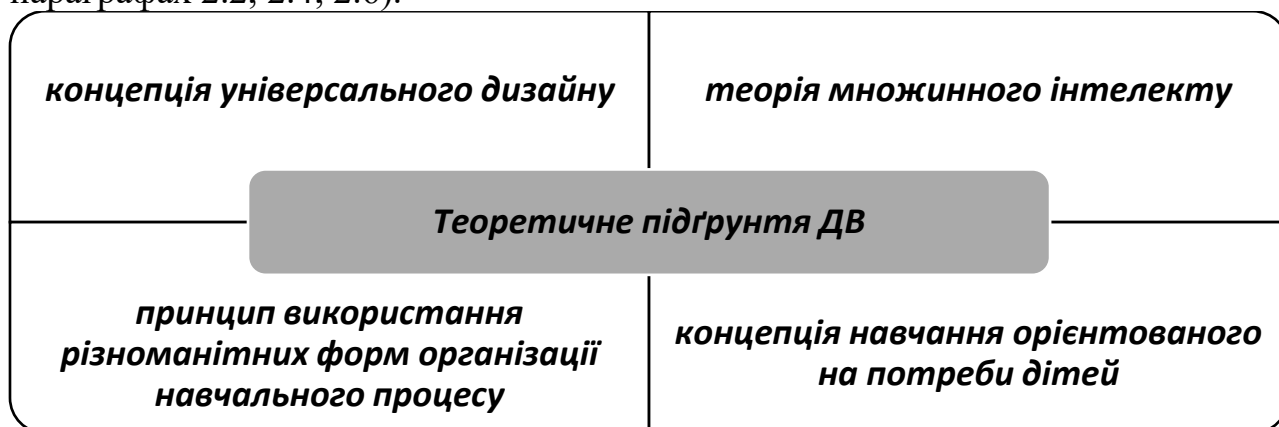
4) ці відмінності впливають на зміст і темп викладання;

5) навчальна діяльність стає ефективнішою, коли знання, вміння й навички, які діти опановують у школі, пов'язані з їхнім реальним життям;

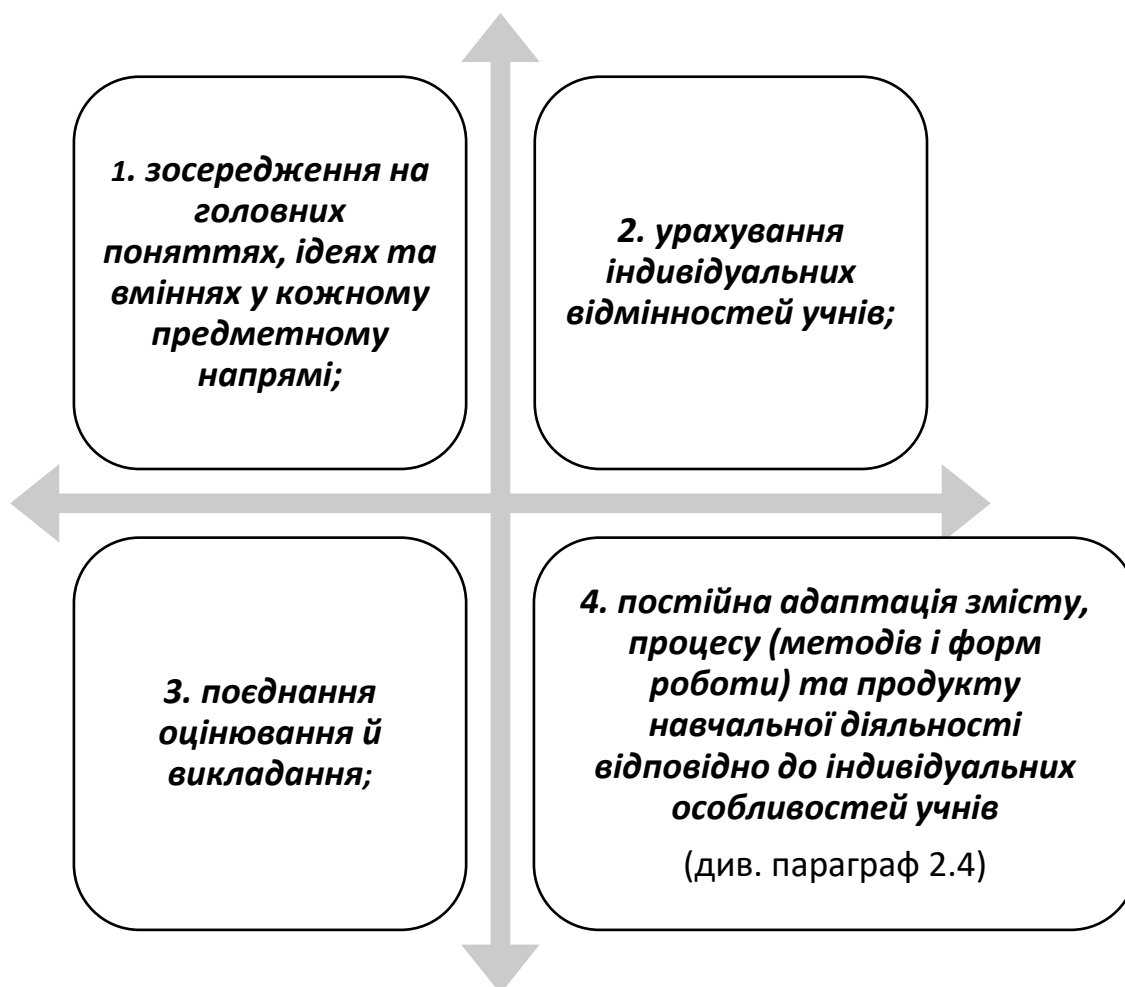
6) учні навчаються активніше, коли вчитель своєю підтримкою спонукає їх напружити свої сили й постаратися досягти результату, трішки вищого за той, на який вони могли б розраховувати, працюючи самотійно;

7) ефективність навчання підвищується шляхом використання автентичних завдань і форм роботи;

Технологія диференційованого викладання має теоретичне підґрунтя (зокрема із витоків когнітивної психології, що доповнюється низкою концептуальних наукових положень) (можна детальніше ознайомитися в параграфах 2.2; 2.4; 2.6).



Вчитель, який вільно орієнтується в зазначених нижче аспектах, що власне і є чотирма провідними принципами диференціації навчального процесу, зможе вибудувати диференційоване викладання:



Варто ознайомитись

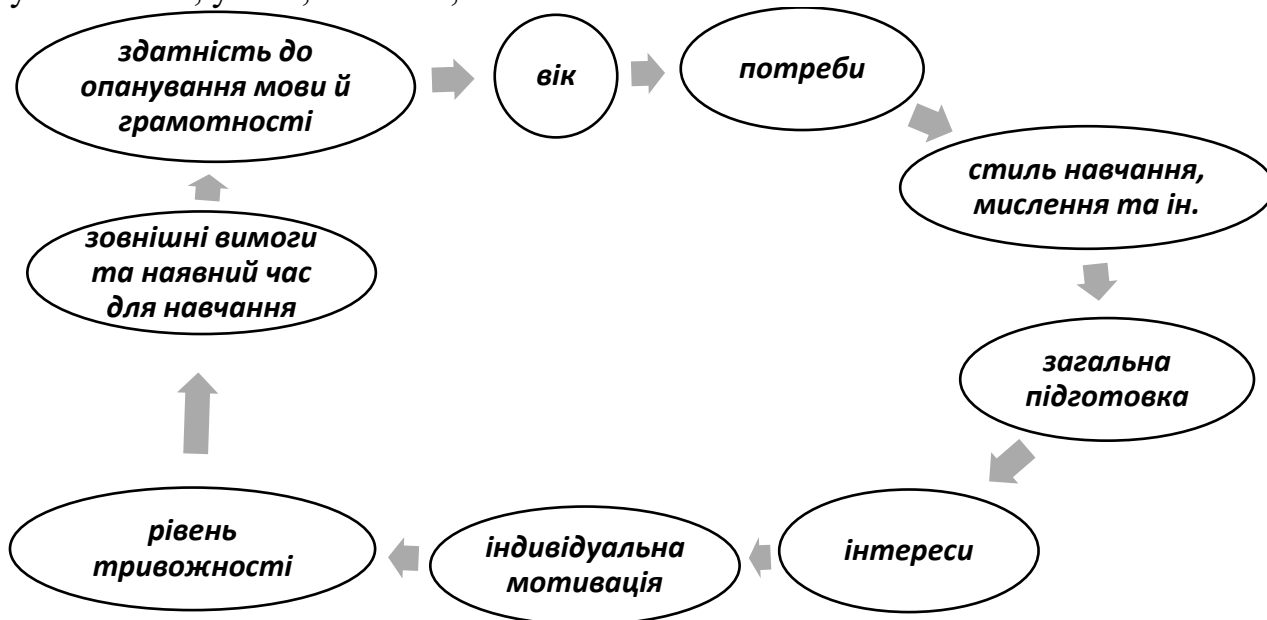
1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практич. посіб./[Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К.: – СПД-ФО Парашин І.С. 2010. – 296 с.
2. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта від основ до практики: монографія. Київ: «Атопол», 2016. 152 с.
URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708170/>.

Основоположним у ДВ є застосування різноманітних форм організації навчального процесу.

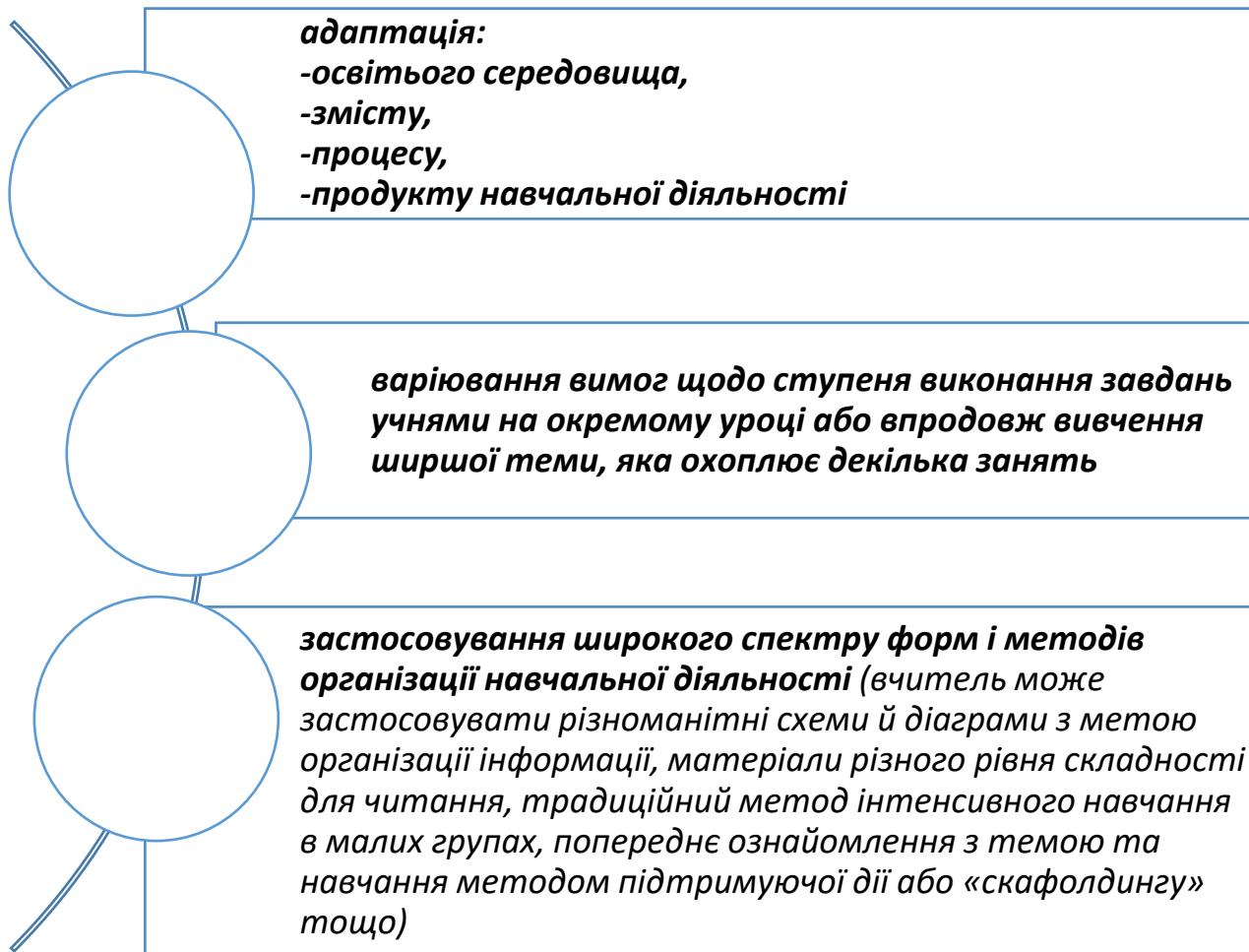
Їх використання допомагає педагогам врахувати у навчальному процесі такі учнівські відмінності:

рівень підготовленості	через коригування темпу навчання та рівня складності матеріалу
індивідуальні стилі навчання та мислення, способу опрацювання інформації тощо	через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб, на різних рівнях
інтереси	спираючись на схильності, зацікавлення та бажання самої дитини опанувати певну тему чи виробити певне вміння

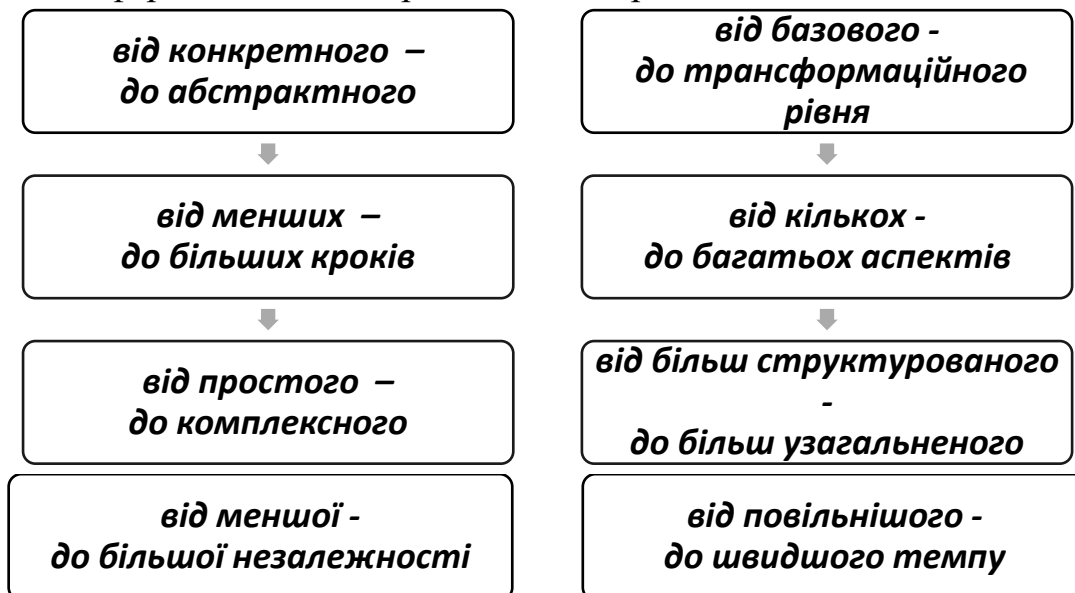
Технологія ДВ бере до уваги чинники, що впливають на формування в учнів знань, умінь, навичок, компетентностей. А саме:



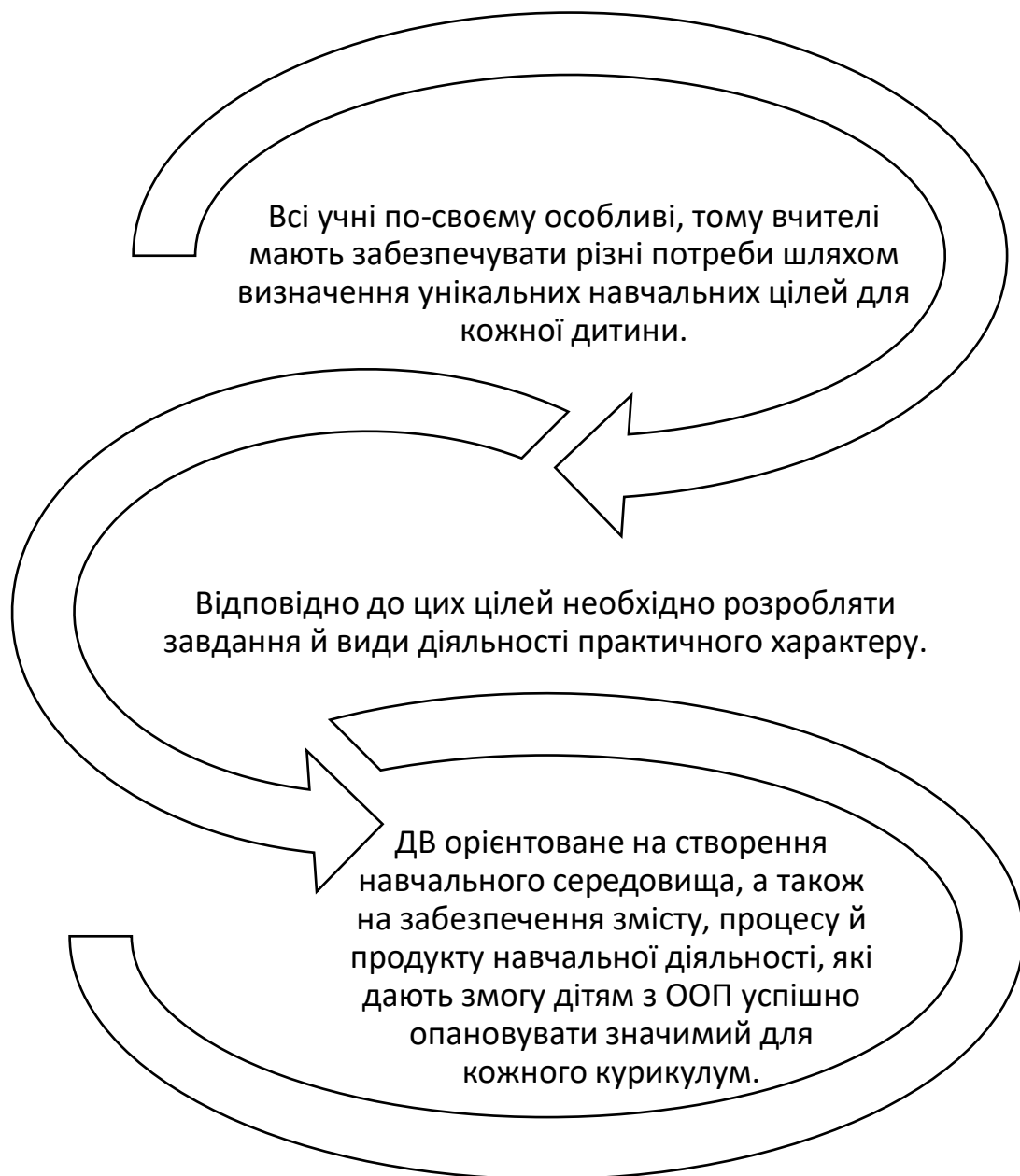
Зважаючи на це, педагог може обрати один із трьох підходів до диференціації викладання:



Набір навчальних завдань під час ДВ, розробляється на основі восьми варіантів диференціації, що передбачають варіювання в межах:



Власне, це є орієнтиром для спільної роботи педагога з асистентом вчителя щодо підготовки навчальних матеріалів, відповідних завдань, видів навчальної діяльності тощо.



Відтак, учителям, які мають на меті забезпечувати ці **різноманітні потреби**, необхідно сформулювати **різні навчальні цілі** для своїх вихованців.



Ключем до вирішення цієї проблеми є **добре знання дітей**. Спираючись на нього педагогу варто поміркувати над таким запитанням, наприклад:



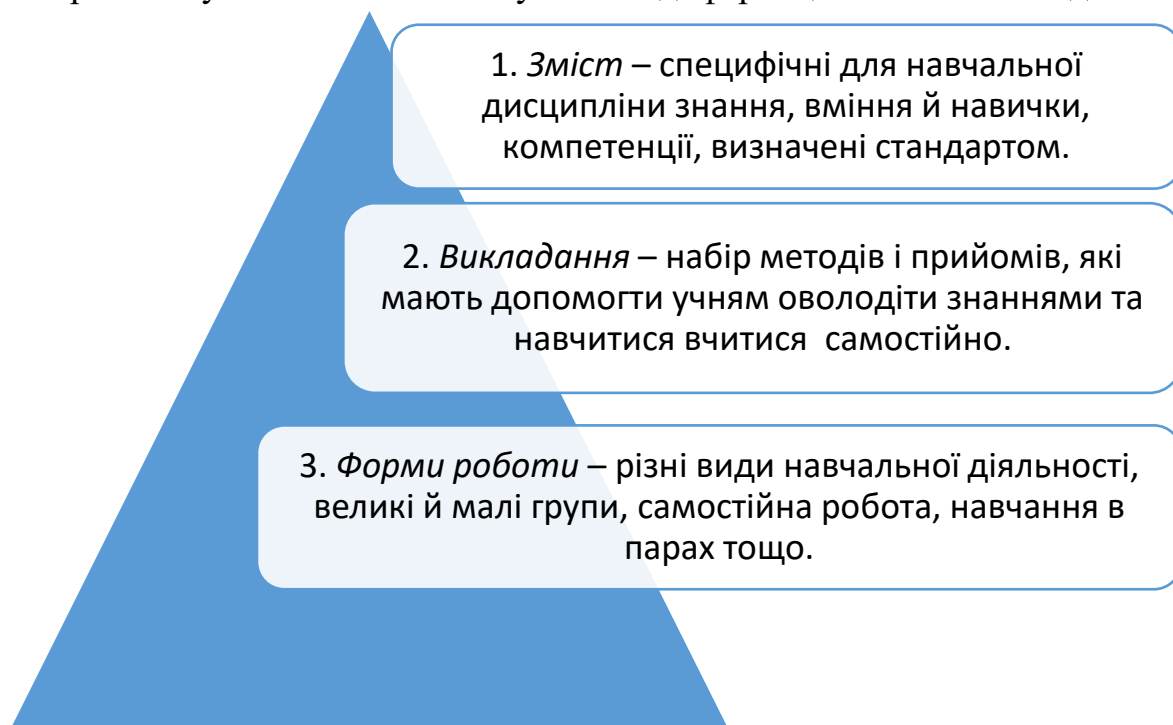
«Як **раціонально** використати на уроці це навчальне завдання, щоб діти з ним **впоралися** та **отримали від нього користь?**»

Розглянемо декілька загальних практико орієнтованих ідей щодо організації видів діяльності на уроці з урахуванням широкого діапазону учнівських потреб і здібностей.

Як перейти до диференційованого викладання працюючи з курикулумом³¹.

Ще й досі серед вчителів побутує хибна думка, що чинний стандарт освіти малодоступний для учнів з ООП, тож чимало спеціальних педагогів «сумують» за часами, коли для учнів з «конкретною нозологією» розроблявся окремий освітній стандарт та відповідні навчальні програми. Втім, варто наголосити, що в сучасних умовах стандартизації освіти педагоги мають чимало можливостей, аби подолати вже поширену тенденцію до зниження вимог до навчальної діяльності дітей з ООП. Безперечно, вчителі мають докладати зусиль для того, щоб допомогти учням досягати високих результатів за чинними стандартами освіти. Зокрема, вдосконалення власного педагогічного інструментарію, варіювання різних складових курикулуму (зважаючи на особливості учнів класу) та інші ефективні практики можуть забезпечити досягнення цих стандартів.

Загалом можна виокремити основні складові курикулуму, які дають змогу ефективно реалізовувати його із застосуванням диференційованого викладання.



У процесі диференціації курикулуму для учнів з ООП педагог та асистент вчителя мають спільно опрацювати кожен складову, адаптуючи вимоги освітнього стандарту (щодо змісту, рівня успішності та організації навчального процесу).

Зокрема, це може відбуватися таким чином:

³¹ «...У широкому сенсі, курикулум визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Він охоплює такі сфери, як зміст предметів, педагогічні методи і підходи, поточне й підсумкове оцінювання, а також відповідні ресурси для організації, впровадження та викладання навчальних програм...» (Дж.Депелер, 1998).

Опрацьовуючи зміст нового матеріалу, вчитель має:

переглянути та, за необхідності, адаптувати індивідуальні критерії (щодо опанування змісту конкретним учнем з ООП)	визначити оптимальний рівень засвоєння нового навчального змісту, аби мати змогу оцінити, наскільки учень з ООП опанував його	надати учням адекватні навчально-методичні матеріали і практичні завдання для вивчення навчального змісту
--	---	---

Розмірковуючи про викладання нового матеріалу (педагогічний інструментарій), вчитель має:

вибрати методики/прийоми, які полегшать учням з ООП засвоєння та узагальнення нового навчального змісту	використовувати стилі викладання, які оптимально відповідають стилям навчання учнів та іншим їхнім особливостям і потребам, аби учні були максимально успішними	вибирати методики/прийоми, які забезпечать максимально ефективне використання навчально-методичних матеріалів/ресурсів
---	---	--

Розмірковуючи над тим, які форми роботи обрати для опанування навчального матеріалу, вчитель має:

обирати ті форми роботи, що сприятимуть кращому засвоєнню навчального змісту	використовувати форми роботи, які дають змогу ефективно формувати та розвивати необхідні вміння й навички учня з ООП	обирати форми роботи, що мають забезпечити якісну та ефективну навчальну діяльність учня з ООП
--	--	--

Усвідомлення зв'язку між цими складовими і стандартами допоможе вчителю здійснювати комплексну та послідовну адаптацію курикулуму. Втім, пристосувати курикулум до особливостей і потреб учнів класу можна і в інший спосіб – вдаючись до універсального дизайну (зокрема використовуючи три його принципи: множинні способи залучення учня до навчального процесу; множинні способи представлення навчального матеріалу; множинні способи демонстрації

набутих знань, умінь і навичок) (див. параграф «АЛГОРИТМИ СТВОРЕННЯ АДАПТАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПОЦЕСІ»).

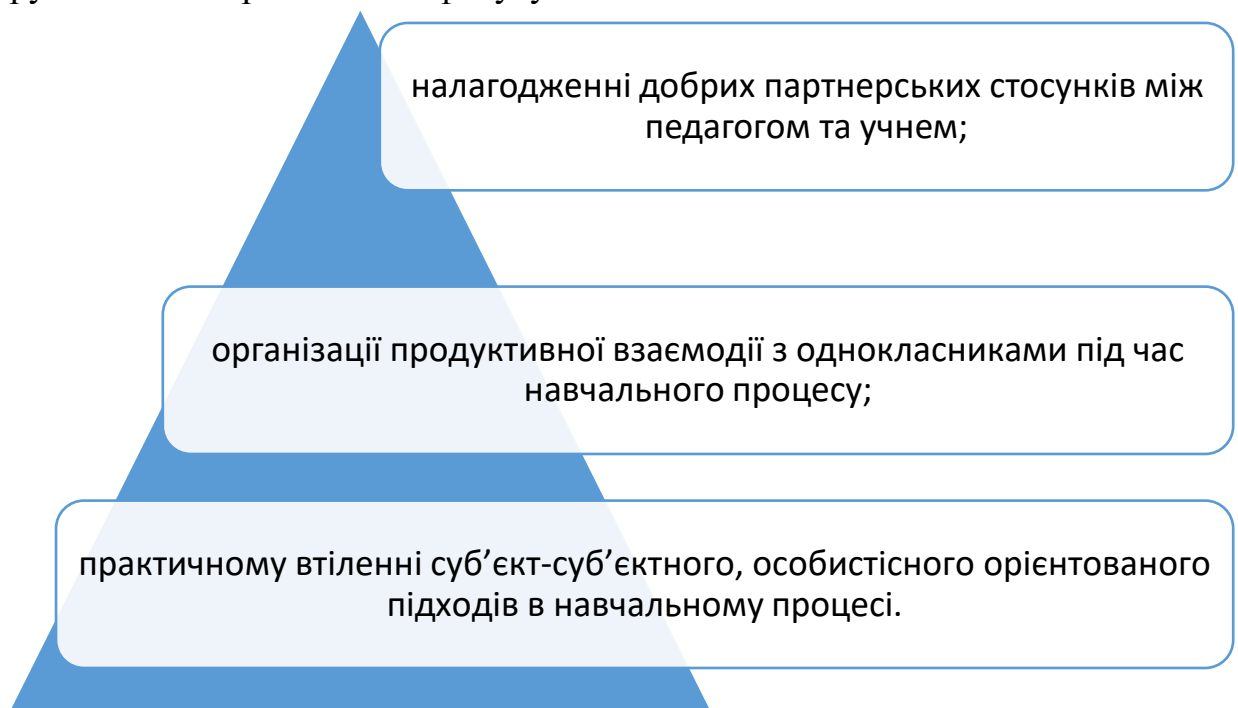
Радимо ознайомитись

1. „Curriculum Adaptations for Students with Learning and Behavior Problems: Principles and Practices for Differentiating Instruction” [Адаптації курикулуму для учнів з навчальними й поведінковими проблемами. Принципи і практика диференційованого викладання] (3-є видання), Дж. Гувер (J. J. Hoover) і Дж. Паттон (J. R. Patton), здано до друку, Остін, Техас: PRO-ED

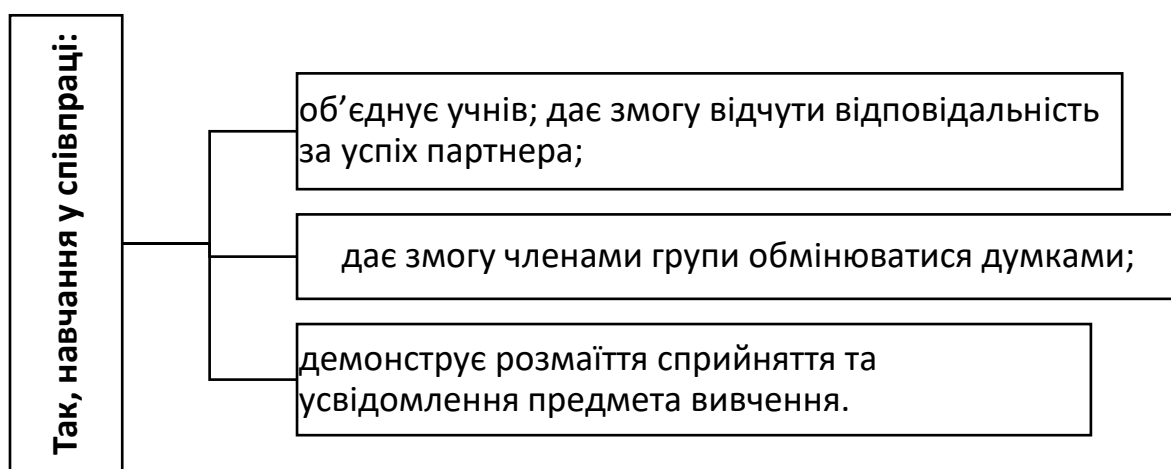
2.6. Ключі до академічного та соціального залучення: ефективна взаємодія учнів з ооп у процесі навчання

*«...співпраця у навчанні, в різноманітних своїх формах,
є фундаментальним чинником забезпечення
інклюзивної практики на уроці...»
(Тім Лорман, Джоан Денпелер, Девід Харві, 2010)*

Головною і надскладною метою інклюзивного навчання є безумовне залучення та участь (як в академічному, так і в соціальному плані) дітей з ООП. Науково доведено, що успішне соціальне залучення/інтегрування учнів з особливими освітніми потребами, безпосередньо впливає на ефективність їхнього академічного поступу. Саме тому стратегію організації ефективної співпраці між учнями можна вважати ключовою в реалізації навчальної діяльності як на уроках, так і в позаурочний час у закладах освіти, які практикують інклюзивні підходи. Педагоги нині зустрічають чимало термінів, що об'єднані під спільною сутнісною парасолькою «співпраця» («методи навчання у співпраці», «кооперативне навчання», «навчання за принципом рівний – рівному», «навчання в діалозі», «робота у групах», «гнучкі методи об'єднання у групи», «навчання за допомогою однолітків» тощо) та складають великий кейс дієвих підходів, методів, методик, прийомів і технік, що дають змогу врахувати особистісно орієнтований та диференційований підходи, поєднувати індивідуальність кожного учня зі спільністю цілей групи. Власне, педагоги можуть їх означити як «інструментарій взаємодії», оскільки саме інструментальне призначення фокусується на:



Слід зазначити, що педагогічний інструментарій взаємодії/співпраці має використовуватися у тісному поєднанні з іншими технологіями навчання дітей з ООП, а також узгоджуватися із дотичними підходами до навчання таких учнів. Адже як і кожна група методів, методик, прийоми «навчання у співпраці» не в змозі вичерпно забезпечити реалізацію усіх освітніх цілей навчання та соціального розвитку учнів з ООП. Педагоги мають усвідомлювати, що механічне об'єднання дітей у малі чи більші групи не означатиме, що відбулося ефективне спільне навчання. Насамперед у дітей мають бути сформовані базові уміння та навички взаємодії, спільної діяльності, комунікації, кооперації тощо. Саме в цьому випадку навчання у співпраці реально сприятиме кращому сприйняттю учнями розмаїтих і мінливих оточень, виробленню стійких і конструктивних алгоритмів міжособистісної взаємодії та комунікації, формуванню позитивної самооцінки, мотивації навчатися та досягати мети тощо.



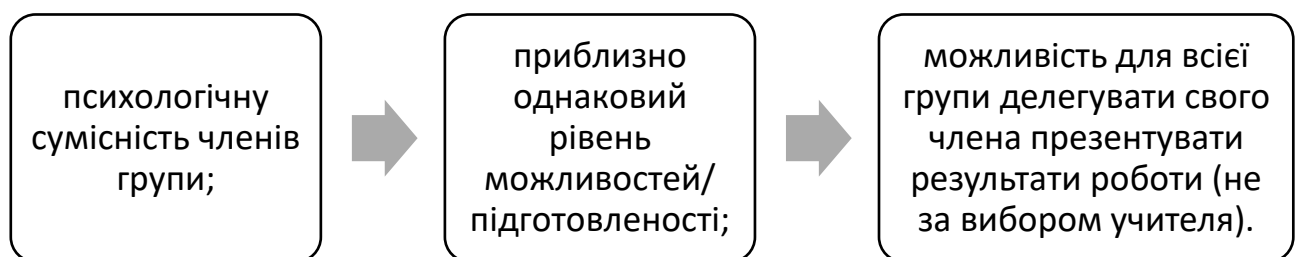
Взаємодія/співпраця у групах дає змогу учням з ООП:



Всі інструменти взаємодії/співпраці поєднує дві важливі компоненти:



Педагогам слід враховувати також низку умов, які забезпечуватимуть успішну роботу групи. Зокрема:



Якщо деталізувати важливі елементи взаємодії/співпраці, то у процесі застосування інструментарію цієї ефективної стратегії, педагогам, зокрема, слід звернути увагу на низку ключових позицій, які є надважливими для утримання здорового психологічного стану дітей з ООП під час спільної діяльності, а також для здобуття продуктивного навчального досвіду.

Групи співпраці мають базуватися на позитивній взаємозалежності. Учні мають цінувати один одного та дбати про академічні успіхи та соціальні досягнення кожного члена групи.

Учні мають бути відповідальними за рівень опанування матеріалу та успішність інших членів групи. Прогрес кожного, а також всієї групи, має постійно оцінюватися.

Лідерство має постійно розподілятися між членами групи.

Всі необхідні соціальні навички учнів (уміння спілкуватися, довіра, залагодження конфліктів та ін.) мають спеціально розвиватися та опрацьовуватися.

Члени групи мають надавати допомогу один одному для успішного досягнення спільної мети.

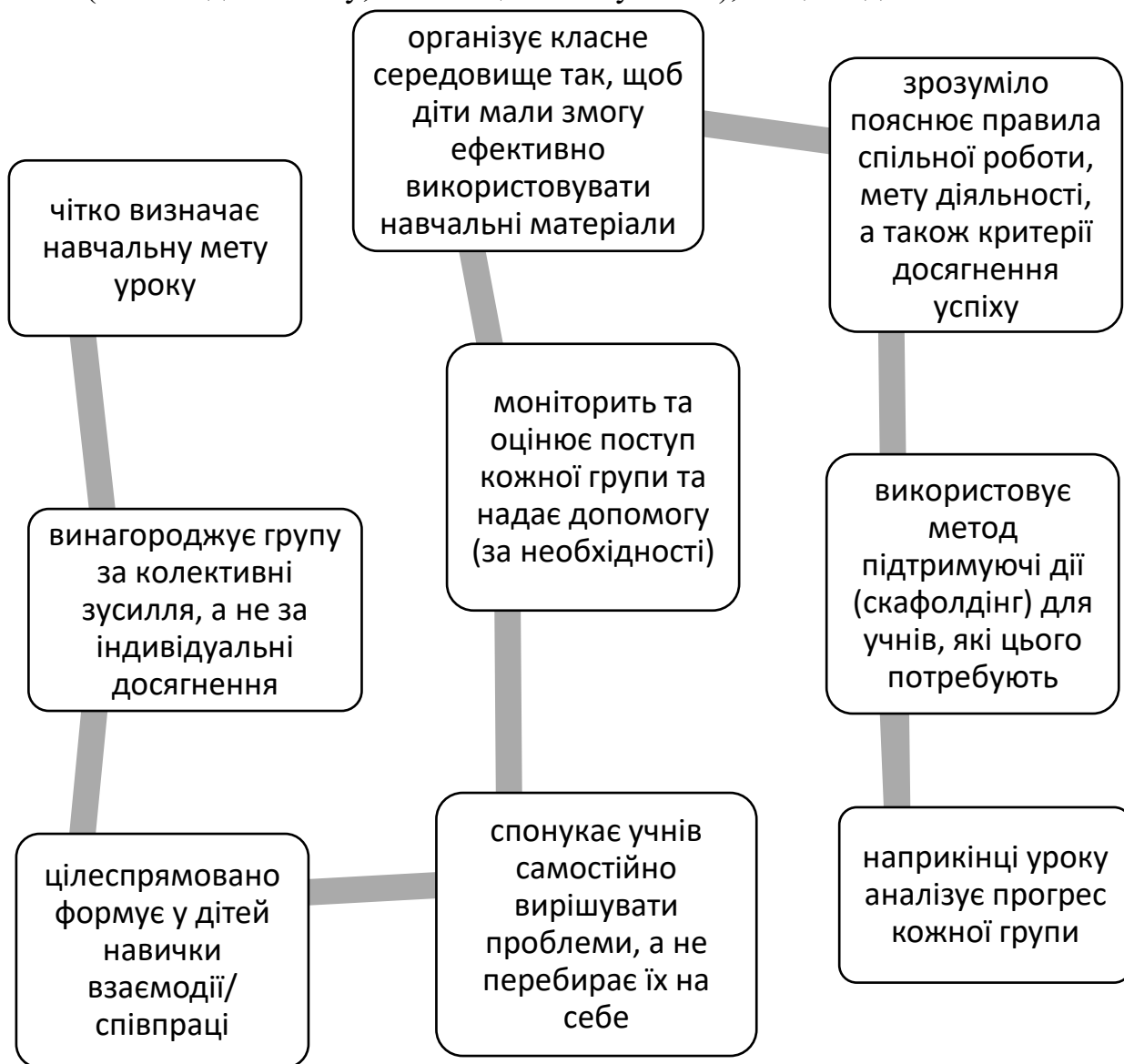
Учні мають використовувати цілеспрямовану комунікацію як механізм для порозуміння. Конструктивна розмова допомагає кращому усвідомленню ідей, вибору кроків для їх реалізації.

Цілі мають фокусуватися на покращенні навчання, а також налагодженні ефективних взаємин і взаємодії між членами групи.

Члени групи мають зблизитися, навчитися конструктивно й ефективно комунікувати для досягнення спільних цілей.

Кооперативне навчання, синонімом якого є *спільне навчання*, – це доволі поширена форма організації групової роботи таким чином, щоб учні були відповідальними за навчання однокласників – членів групи і, водночас, несли відповідальність за власні результати у процесі спільної роботи для досягнення конкретної мети. Учні з ООП, які залучені до такої форми організації навчальної

діяльності в інклюзивних класах, схильні виявляти більш приязне ставлення до однокласників, працювати та спілкуватися з ними, аніж діти у класах, де такий підхід застосовується зрідка. Ця форма організації навчальної діяльності виховує в учнів повагу до індивідуальних відмінностей та орієнтує їх на співпрацю, а не на конкуренцію. Зауважимо, що робота у групах буде більш корисною для учнів з ООП (як в академічному, так і соціальному плані), якщо педагог:



Педагоги мають поступово формувати в учнів навички, які необхідні для залучення у групи кооперативного навчання. Нормотипові учні зазвичай доволно опановують більшість з них ще у дошкільних закладах. Натомість діти з ООП і в початкових класах можуть не мати подібного досвіду та відповідних умінь. Серед таких навичок варто послідовно виокремити такі:

Формуючі

- Перебування зі своєю групою (без участі у навчальній діяльності) у якості споглядача;
- вміння розмовляти тихим голосом;
- спроможність підбадьорити, надати елементарну допомогу членам групи в їх діяльності.

Функціональні

- Уміння необхідні для участі в груповій роботі:
- висловлення підтримки та сприйняття ідей інших членів групи; прохання про допомогу й пояснення, коли в цьому виникає потреба; пояснення, якщо інший учень потребує допомоги; перефразування відповідей інших тощо.

Рольові

- Необхідні для виконання різних ролей:
- "того, хто презентує результати групи";
- "того, хто може проконтролювати якість виконання завдання кожним членом групи";
- "того, хто записує різні думки" та ін.

Радимо ознайомитись

1. *Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб.* / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К.: – СПД-ФО Парашин І.С., 2010. – 296 с.

2. *Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник* / Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В.– К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»)

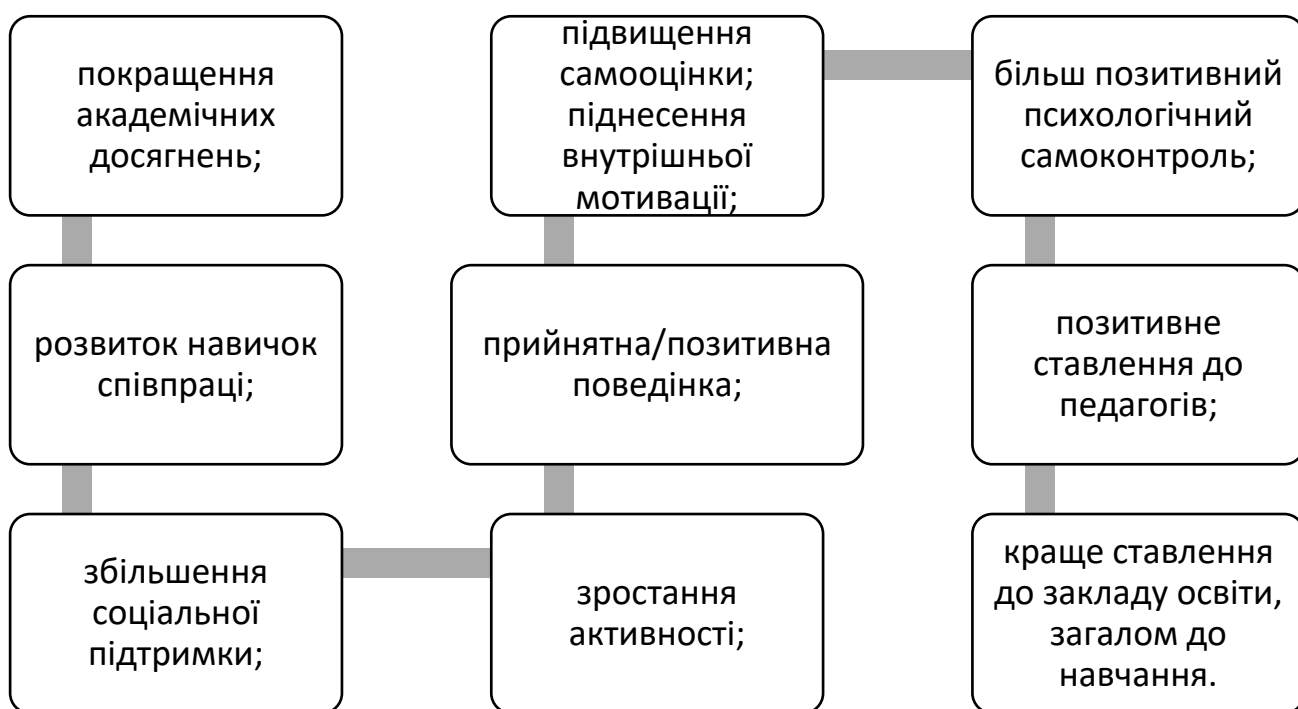
3. *Jonson D.W.& Jonson R.T. (1989) Cooperation and competition: Theory and research.* Edina, MN: Interaction.

4. *Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали.* /Укладач – Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плянди», 2015. – 70 с. ISBN 978-966-2432-35-0

5. Федоренко О. *Особливості впровадження технологій спільного викладання в процес навчання учнів з порушенням слуху в різних типах освітніх закладів* / О.Федоренко // *Особлива дитина: навчання та виховання.* – № 4 (71). – 2014. – С. 75-81.

Кооперативне навчання передбачає глибоку особистісну взаємодію, бо члени групи мають тривалий час перебувати у тісній близькості один з одним, вести діалог, який сприятиме успіху. При цьому учні можуть конструктивно сперечаються, пояснюючи перебіг думок, кращий спосіб вирішення завдання тощо. Саме тому їхні соціальні навички мають постійно розвиватися та вдосконалюватися (детальніше див. 3. СОЦІАЛЬНА ДІЯЄЗДАТНІСТЬ: ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК). Учнів слід навчати навичок спілкування, формувати в них довіру, розвивати вміння залагоджувати конфлікти. Уміння спільно працювати в малих групах (наприклад парами) є передумовою ефективної діяльності в більших групах кооперативного навчання.

Педагог має утримувати у фокусі уваги важливі результати організації такої навчальної діяльності учнів з ООП:



Детальніше про те, як потрібно проводити такий моніторинг, можна ознайомитись у 3.2.ОЦІНЮВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ ДІЄЗДАТНОСТІ та 3.3. СОЦІАЛЬНА ДІЯЄЗДАТНІСТЬ: ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК. Зауважимо, що організація навчальної діяльності учнів в інклюзивних класах потребує ретельної підготовки і уваги вчителя та асистента вчителя.

НАРПРИКЛАД.

На етапі планування уроку спільно (вчитель та асистент вчителя, за потреби – психологом) визначають академічні та соціальні цілі, які будуть у фокусі діяльності групи; визначають оптимальну кількість учнів у групі; визначають, як саме доцільніше комплектувати учнів в кожну з груп (за рівнем підготовленості; за стилем навчання; за спільністю інтересів тощо); готують

належні матеріали (розробляють адаптації/модифікації) (див. розділ АЛГОРИТМИ СТВОРЕННЯ АДАПТАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПОЦЕСІ).

Під час розроблення уроку особливу увагу потрібно звернути на кілька важливих позицій: коротке та зрозуміле пояснення академічного завдання (учні мають зрозуміти, що їм потрібно робити, до чого вони мають прийти, як їх будуть оцінювати, які академічні/соціальні навички стануть в нагоді тощо); чітке пояснення критеріїв успіху (якість, кількість, час, оригінальність тощо); встановлення позитивної взаємозалежності та особистісної відповідальності (правила роботи у групі); збалансованість диференційованого та особистісно орієнтованого підходів (для уникнення внутрішньої групової сегрегації); фіксування уваги учнів на бажаній соціальній поведінці (правила роботи в групі, правила поведінки в класі).

Під час уроку вчитель та асистент вчителя мають ретельно стежити за роботою учнів у групах: моніторити поведінку/взаємодію дітей; надавати допомогу/здійснювати (за потреби) втручання під час виконання завдань. Також завжди необхідно проводити належне і зрозуміле учням оцінювання результатів та перебігу роботи у групі; характеризувати досягнення академічних і соціальних цілей; обговорювати питання функціонування групи (чи ефективно вона працювала для розв'язання навчальних завдань). Учні мають переконатися, що саме така форма діяльності в більшості ситуацій поліпшує результативність.

Ось кілька практичних порад педагогам:

Переконуйте, а також на прикладах демонструйте учням необхідність/результативність кооперативного навчання/спільної навчальної діяльності.

Поступово домагайтеся того, щоб учні усвідомили важливість кожного вміння, яке сформується в них у процесі такої діяльності.

Плануйте роботу так, щоб учні постійно вправлялися в цих вміннях.

Забезпечте ситуації навчального досвіду та стежте за використанням учнями вмінь/навичок/прийомів під час роботи у групі.

Стежте, щоб учні мали нагоду використовувати нові вміння/навички упродовж тривалого часу, а також у змінених чи нових ситуаціях.

Серед простих видів кооперативного навчання педагоги можуть обрати, наприклад, такі:

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Міркуй і працюй у парі</i> – учні-партнери окремо обмірковують питання (ситуацію, ідею тощо), потім обговорюють це спільно, наприклад з членами другої пари. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Скажи, а потім слухай</i> – члени групи дають відповіді на запитання або обговорюють якусь тему/ідею по чергово/за сигналом (звук через певні проміжки часу, прапорець, який демонструє педагог тощо).
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Думай-Говори-Слухай – Роби</i> – подібний до методу, запропонованого вище, де кожен член команди спочатку продумає свою відповідь, потім озвучує вголос та слухає відповіді інших. Потім разом всі члени команди формулюють кращу остаточну відповідь від команди. Така ж послідовність зберігається у випадках, коли групі потрібно представити практичний результат (розв’язання задачі тощо). 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Починай-Продовжуй</i> – кожна команда отримує аркуш із зазначеною темою, над якою працюватиме. На аркушах, у колонках «починай», «продовжуй» вписані окремі висловлювання, які мають послідовно розкрити зміст теми. Члени групи обговорюючи та аргументуючи, мають вибудувати цілісну і логічно правильну послідовність презентації теми.
<ul style="list-style-type: none"> • <i>«Круглий стіл»</i> – метод, який можна практикувати у малих, а також більших групах. Аркуш паперу та олівець передається по колу членами групи для запису ідей вирішення проблеми (висвітлення різних аспектів теми обговорення) (краще використовувати олівці, фломастери різного кольору). 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>«Кути»</i> – метод, який дає змогу учням вибирати та обговорювати окремі аспекти теми. Щоб полегшити діяльність, різні аспекти теми розташовують у визначених кутах кімнати. Потім кожен учень обирає окремий аспект відповіді на запитання вчителя та прямує у відповідний кут.

(ці назви доволі умовні і в різних джерелах трапляються інші позначення, тож, добираючи необхідне, слід орієнтуватися на сутність організації роботи учнів; також можлива й варіативність запропонованих у таблиці методів).

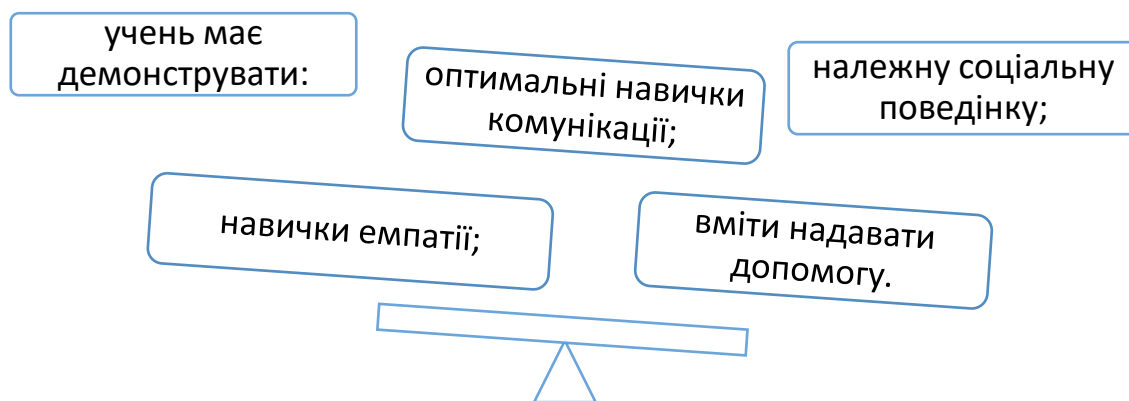
До складніших видів роботи в кооперативних групах можна віднести представлені нижче (їх краще практикувати зі старшими учнями).

<p><i>«Ситуативне моделювання»</i> (теми для обговорення: морально-етичні, соціальні та ін., відповідно до віку учнів) – клас ділиться на групи з умовними ролями для кожної. Кожна з груп має вирішити певну проблему з позицій обраної ролі.</p> <p>Після «програвання» ситуації та «виходу з ролі» учні відповідають на запитання:</p>	<p><i>«Твоя позиція»</i> – після опрацювання літературного твору учні, займаючи певну позицію (одного з персонажів чи героїв твору), утворюють групи. Кілька хвилин обговорюють свій вибір у групах.</p>
---	--

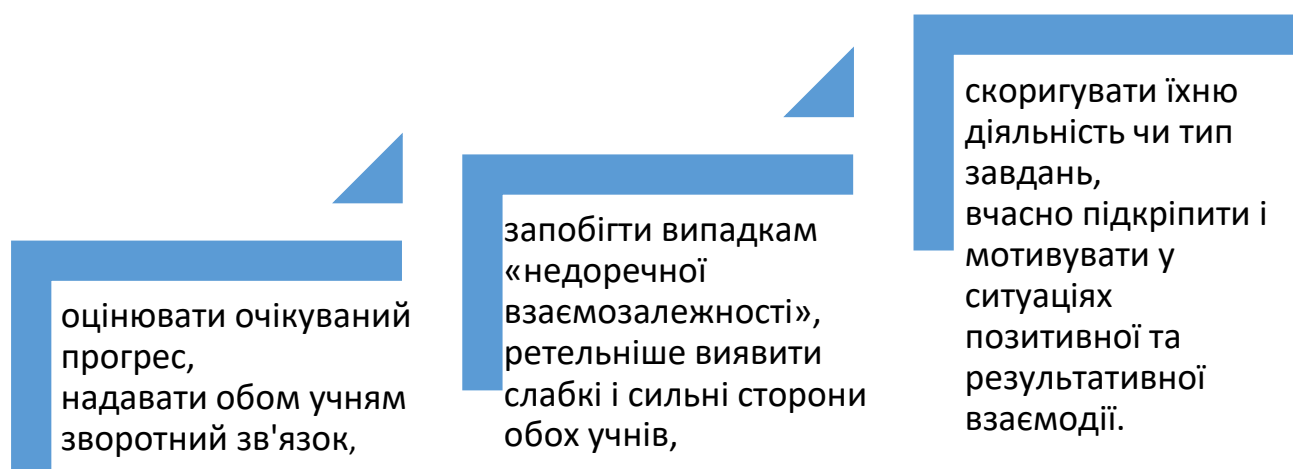
<ul style="list-style-type: none"> • Як ви почувалися в цій ролі? • Що подобалося під час гри, що ні? • Чи бували ви самі в подібній ситуації? • Чи була вирішена проблема? Чому? Як? • Яким чином можна було б вчинити/діяти інакше? • Яким чином цей досвід може вплинути на ваше життя? 	<p>Представники від кожної групи обґрунтовують свою думку, цитуючи твір. У процесі обговорення допускається перехід до іншої групи. Наприкінці уроку більшість учнів можуть об'єднатися у спільній думці чи залишитися в групах з різними позиціями.</p>
<p><i>«Графіті»</i> – метод, який полегшує процес мислення. Кожній групі (2-3 учня) надається частина фліп-чарту та різнокольорові фломастери. Перед кожною групою ставиться певне запитання/проблема (тема, висловлювання), на які вони дають відповіді/коментарі. Упродовж певного часу кожна група робить власне «графіті» (слова, фрази, піктограми). Потім вони передають свої аркуші іншій групі. Процес повторюється знову, але тепер кожна група працює над новою темою, яку почали інші. Потім усією групою учні читають коментарі інших груп, обговорюють та роблять висновки.</p>	<p><i>«Ажурна пилка»</i> – учні працюють як у звичайних «домашніх», так і в експертних групах. Звичайні («домашні») – це групи, в які учні розподілені на короткий проміжок часу для спільного навчання, а «експертні» групи організовуються одноразово для виконання певного завдання на матеріалі уроку. <i>Завдання для опрацювання можуть варіюватися за рівнем складності.</i></p>

Окрему групу методів кооперативного навчання, у процесі якого члени групи по черзі виконують ролі «вчителя» та «учнів» складають: *взаємне навчання, «рівний – рівному»*, а також інші, де передбачена робота у парах. Вони є своєрідним втіленням технологій тьюторингу, що загалом може втілитися у загальношкільну філософію і різнопланову діяльність взаємопідтримки.

Сутність полягає в тому, що одна дитина виступає в ролі «вчителя» для свого однокласника, який в цьому випадку стає «учнем». Привчати дітей до організації діяльності в режимі «рівний – рівному» варто поступово. Для початку вчитель може обирати учня, який добре опанував тему (додатково пояснює йому способи презентації та закріплення матеріалу тощо), і призначати його тьютором для однокласника, який, наприклад, довго хворів і не достатньо добре опанував новий матеріал. Обирати тьюторів потрібно таким чином, аби їхні якості відповідали кільком параметрам:



Роботу і взаємодію дітей у парах необхідно ретельно відстежувати, аби:



Зауважимо, що практика об'єднання учнів у групи належить до одного з найефективніших комплексів педагогічного інструментарію, що дає змогу задовольняти потреби учнів з ООП. Поряд із диференційованим викладанням, використанням кейсу когнітивних стратегій навчання, методів інтенсивного навчання та збагачення навчального змісту, оглядово представлений в цьому розділі інструментарій спільного навчання дає змогу педагогам класів, де навчаються учні з ООП, гнучко організувати їхній навчальний досвід та ефективно сприяти академічному та соціальному поступу.

3. СОЦІАЛЬНА КОМПОНЕНТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

3.1. Соціальне інтегрування дітей з ООП

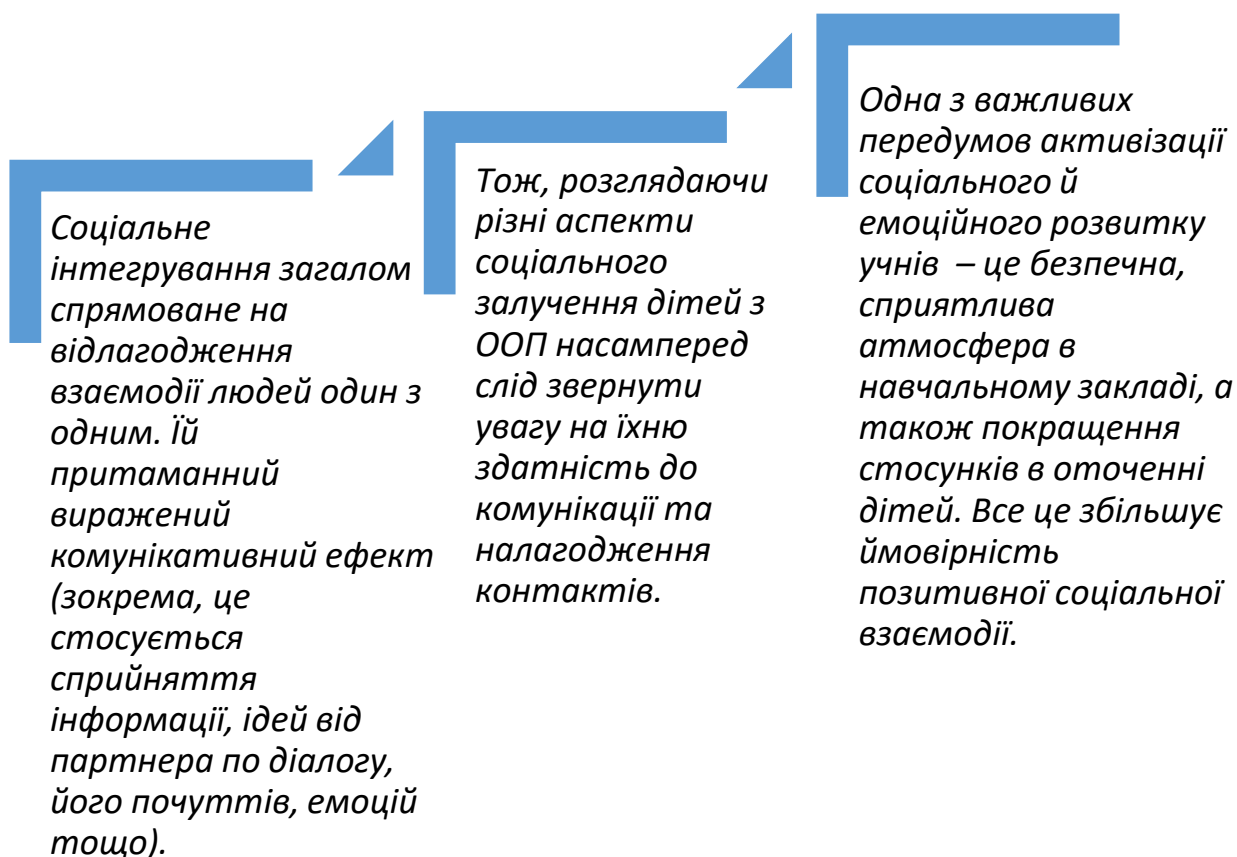
*«...у світлі сучасних пріоритетів становлення згуртованого суспільства й примноження соціального капіталі, школі відводиться надзвичайно важлива роль у розвитку соціально-емоційної сфери кожного члена своєї спільноти.»
(Тім Лорман, Дж.Деппелер, Д.Харві, 2010)*

Згідно із сучасною концепцією, яка втілюється в українському освітньому полі, головною метою освіти дітей з ООП є їхнє залучення в усі сфери життєдіяльності незважаючи на будь-які їхні відмінності. В цьому контексті – соціальне інтегрування є ключовим концептом інклюзивної освіти. Інклюзивне навчання передбачає як академічний, так і соціальний розвиток учнів. Аби забезпечити набуття учнями з ООП міжособистісної компетентності та їхнє повноцінне соціальне інтегрування, необхідно формувати у дітей низку специфічних компетенцій, так само, як і базові академічні знання, вміння, навички. Це потребує спільних зусиль і тривалої планомірної роботи всієї команди ППС, до якої входять учителі, учні та їхні батьки.

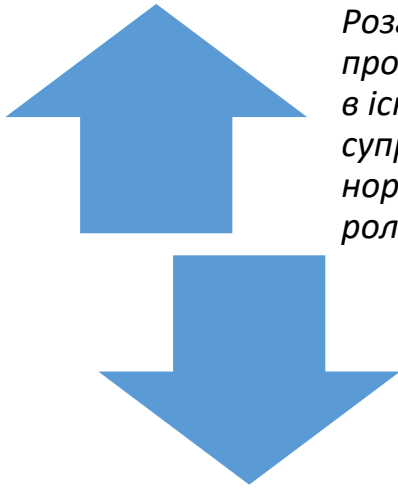
Сподіватися, що безпосереднє фізичне перебування дитини з ООП в інклюзивному класі спонтанно приведе до взаємодії між однокласниками, до її прийняття колективом та соціального інтегрування – малоймовірно. Здебільшого так не відбувається.



Доволі часто здатність дітей з ООП до соціального та академічного навчання достатньо ускладнена, а швидкість і характер сприйняття нової інформації більшою чи меншою мірою можуть бути видозмінені. Ця соціально-педагогічна проблема зумовлена специфікою життєдіяльності таких дітей, а часом і їхньою середовищною ізоляцією. Вони не завжди спроможні якісно засвоїти навчальний матеріал (нову інформацію) та використовувати у щоденному житті, а також сформувати необхідні соціальні вміння й навички взаємодії з колективом загальноосвітньому закладі.



У дітей з ООП зазвичай спостерігаються порушені комунікативні зв'язки, а відтак проявляється соціально-комунікативна недостатність. Подолати нездатність до взаємодії без спеціально організованого навчально-виховного середовища та цілеспрямованих заходів втручання практично неможливо. Тож необхідно забезпечити специфічні механізми для соціального інтегрування дитини з ООП в інклюзивному класі, де вона усвідомлюватиме та прийматиме усталені ціннісно-нормативні установки колективу та оптимальні моделі взаємодії. Такі ж умови необхідно створювати й у спеціальних закладах освіти. Для кращого інтегрування учнів з ООП в освітньому закладі доцільно запроваджувати комплексні заходи (в соціальному, психологічному, педагогічному, особистісно-комунікативному планах).



Розглядаючи соціальне інтегрування як процес поступового входження дитини в існуюче соціальне середовище, що супроводжується виробленням певних норм поведінки та засвоєння соціальних ролей, усталених у цьому соціумі, логічно пов'язати інклюзію (як в освіті, так і в ширшому розумінні) з якісним засвоєнням дитиною з ООП інноваційних для неї поведінкових стратегій і тактик.

Дедалі більше педагоги звертають увагу на необхідність впровадження спеціальних комплексних заходів, які дають змогу створити в закладі освіти здорову соціально-емоційну атмосферу, таке середовище, що сприятиме формуванню належних соціальних, комунікативних, емоційних компетенцій, а також забезпечить умови для позитивної і конструктивної взаємодії між членами шкільної спільноти.

У світовій педагогічній спільноті вже пройшов апробацію великий кейс спеціальних програм та інструментарію, що продемонстрували дієвість та ефективність в учнівських колективах різних вікових груп. Вони базуються хоч і на різних концепціях, втім з об'єднуючою соціальною компонентою.

Одна з них – концепція соціального та емоційного розвитку (СЕН), що втілюється у програмах CASEL (Е.Девеней, М.О'Браян, С.Кейстер, Х.Реснік і Р.Вайсберг, 2006 та ін.). Ось кілька ключових позицій цієї концепції та відповідної програми:

СЕН – це педагогічний підхід, спрямований на набуття учнями відповідних знань, які дають змогу налагоджувати стосунки, правильно діяти та оцінювати наслідки цих дій, усвідомлювати соціальні та емоційні аспекти свого життя.

Соціальне та емоційне навчання має на меті сформуванню, розвинути та посилити спроможність учнів вирішувати важливі життєві задачі .

В межах реалізації цього підходу передбачається формування в учнів навичок, що допомагатимуть ефективно регулювати власні емоції, дії, вибудовувати стосунки та життєдіяльність загалом.

Власне йдеться про формування і розвиток п'яти важливих складових, які в рамках цієї концепції вважаються базовими:

Самоусвідомлення – розуміння своїх сильних сторін, почуттів, інтересів, устремлінь

Саморегуляція – спроможність керувати своїми емоціями, визначати власні ціалі (академічні, соціальні), контролювати свій поступ у їх досягненні.

Соціальне усвідомлення - спроможність розуміти інших, співчувати; помічати й оцінювати певні риси в людях; усвідомлювати потенціал людей і груп (сімя, школі, громада).

Навички побудови стосунків - спроможність налагоджувати і підтримувати співпрацю, опиратися тиску в конструктивних рамках, залагоджувати конфлікт, звертатися по допомогу.

Ухвалення відповідальних рішень – спроможність формулювати та ухвалювати рішення в різних ситуаціях (етичних, екстримальних, побутових), усвідомлювати наслідки власних дій.

Звернемо увагу читачів, що загалом ці складові достатньою мірою перегукуються з компонентами соціальної дієздатності, про які йтиметься далі. Тож, процеси формування, розвитку, оцінювання цих складових відбувається на тих самих принципах, про які йтиметься в розділах **СОЦІАЛЬНА ДІЄЗДАТНІСТЬ: ОЦІНЮВАННЯ** та **СОЦІАЛЬНА ДІЄЗДАТНІСТЬ: ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК**.

Радимо ознайомитись

1. *Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практи. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Денпелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К.: – СПД-ФО Парашин І.С, 2010. – 296 с. (Навчання соціальної та емоційної компетентності) С.223-237.*

2. *Елен Р. Данієлс Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів / Елен Р. Данієлс, Кей Стаффорд — Львів: Товариство «Надія», 2000. — 256 с.*

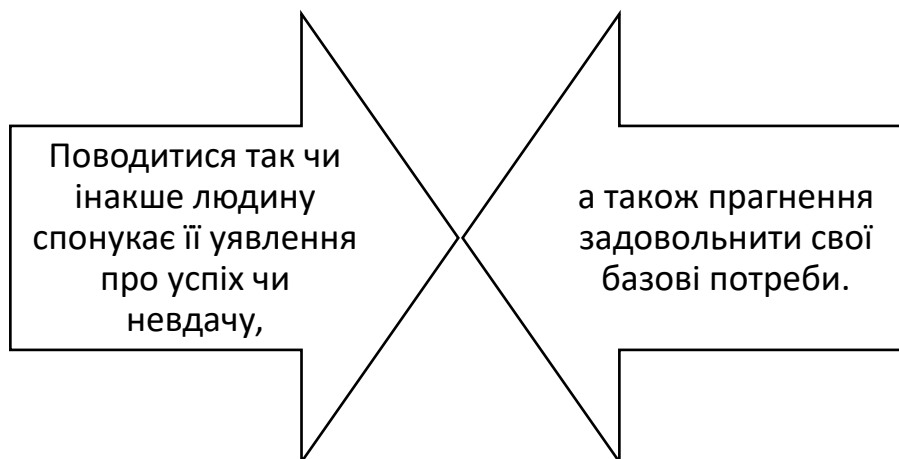
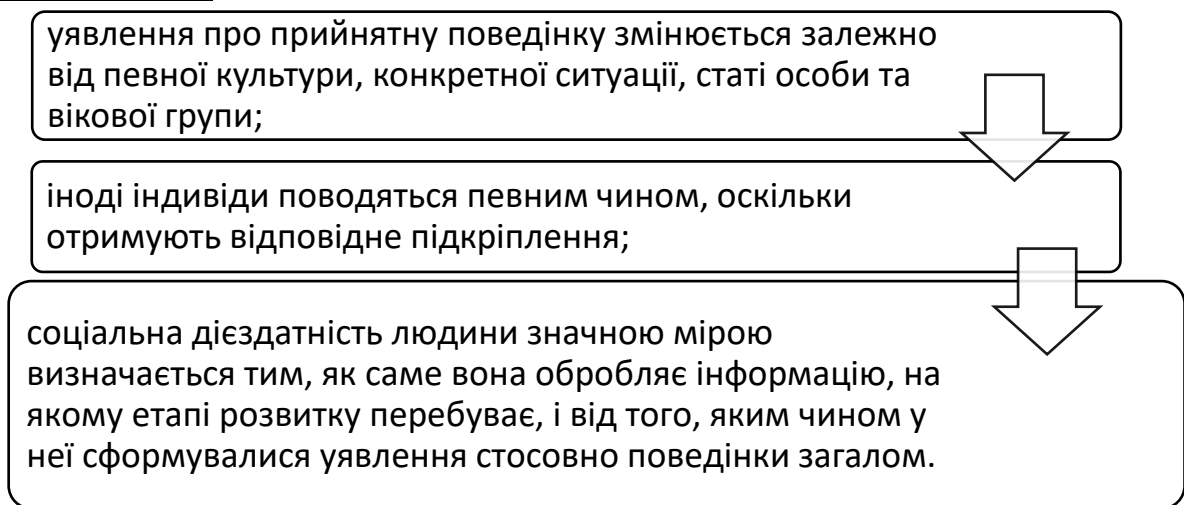
3. *Соціалізація молоді з особливими освітніми потребами: кращі практики: метод. посіб. / Базиленко А., Таланчук І., Давиденко Г. та ін.; за загальною редакцією А. Базиленко. — К.: Талком, 2020. — 128 с. [переглянути](#)*

4. *Gresham, F., & MacMillan, L. (1997). Social competence and affective characteristics of students with mild disabilities. Review of Educational Research, 67(4), 377–420.*

5. *Kalyanpur M., Harry B. Culture in special education: Building reciprocal family-professional relationships. Baltimore, 1999.*

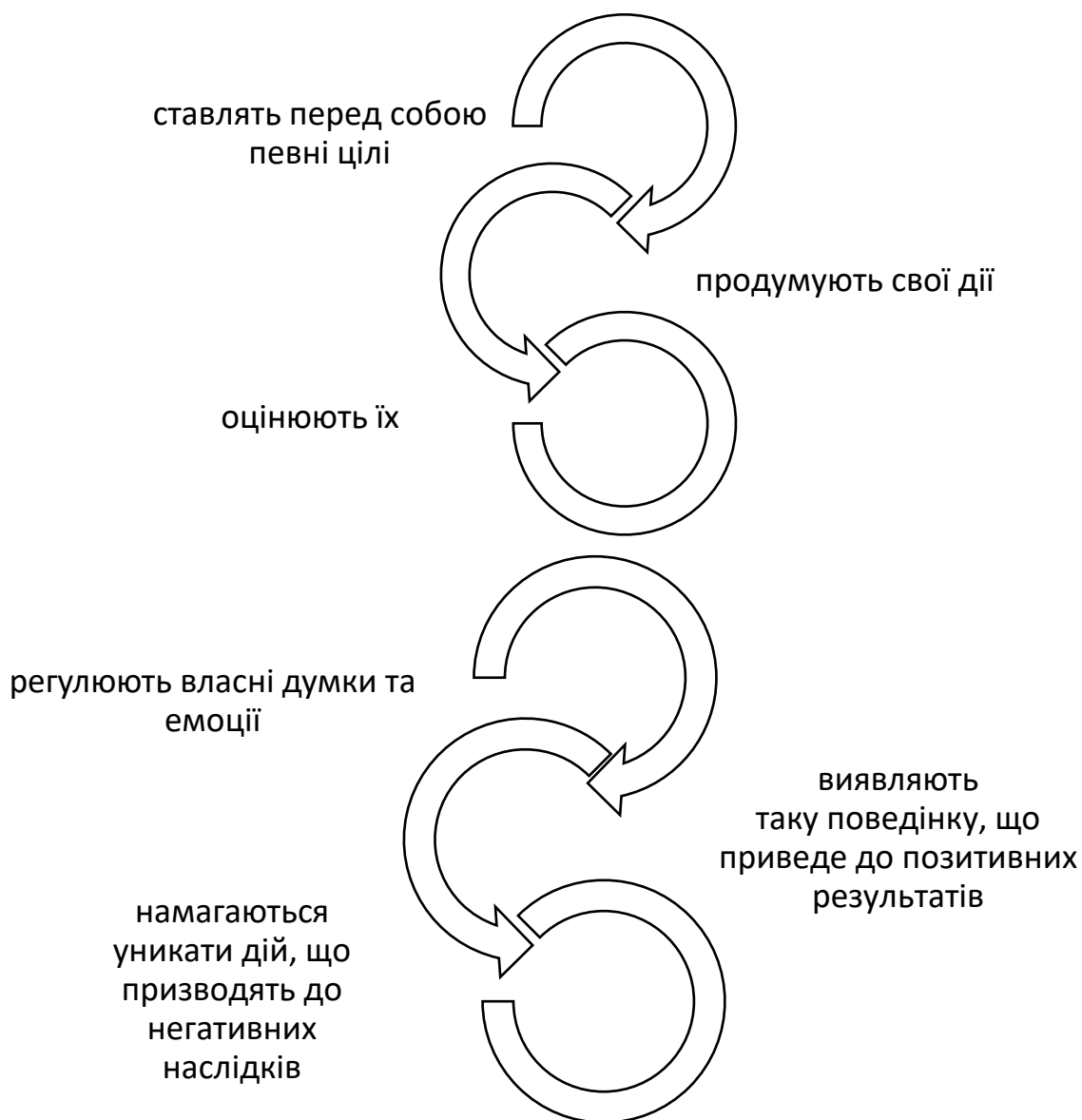
Вже кілька десятиліть у світовій науковій спільноті розвивається полідисциплінарна **концепція соціальної дієздатності**. На думку вчених, в досягненні життєвих успіхів людини саме така дієздатність відіграє вирішальну роль (Дж.Лупарт, Бандура (Bandura), 1986); Шанк (Schunk), 1987 та інші)³². Ця концепція доволі продуктивно використовується в інклюзивній практиці. Наразі чітко усталеного визначення поняття соціальної дієздатності ще не сформульовано. Окремі науковці схильні більшу увагу зосереджувати на певній поведінці та соціальних навичках; інші підкреслюють важливість когнітивних структур і процесів; дехто пов'язує цей феномен з індивідуальними якостями (мотивацією, емпатією, емоціями); а інші фокусуються на соціальних контекстах і ситуаціях, що зумовлюють відповідну соціальну поведінку людини.

Загалом, базовими у концепції соціальної дієздатності, вважаються такі положення:



За цією концепцією висновується, що **соціально дієздатні особи:**

³² В українській педагогіці певною мірою дотична до неї концепція життєтворчості І. Єременка та ін.



Соціальну дієздатність можна вважати глобальним конструктом у багатомірному процесі соціального інтегрування. Вона складається зі значної кількості інтерактивних елементів, чимало з яких все ще перебувають у полі уваги дослідників і ретельно вивчаються.

У багатьох дітей з ООП спостерігаються труднощі в одному чи кількох із зазначених параметрів, що призводить до обмеження їхньої соціальної дієздатності. Згодом, у процесі дорослішання, можуть виникнути глобальніші проблеми (надзвичайно низька академічна успішність, підліткова злочинність, труднощі пристосування до життя, можливі суїцидальні наміри, вживання алкоголю та інших речовин тощо).

Ключові елементи соціальної дієздатності такі:

Соціальні навички

(зокрема, специфічні навички поведінки, що уможливають належне функціонування особи в соціумі)

Комунікація та прийняття ролі

(як от способи вираження власних думок і почуттів та здатність розуміти ідеї й почуття інших людей)

Соціальні контексти

(зокрема, ситуації специфічного й загального характеру, в яких проявляється соціальна поведінка)

Соціальне пізнання

(до прикладу, як індивіди думають про себе та інших, спроможність ухвалювати рішення та вирішувати проблеми соціального характеру)

Соціальні цілі

(йдеться про низку бажаних результатів, яких передбачається досягти через соціальну поведінку, шляхом налагодження дружніх стосунків, гри з іншими, приєднання до певної групи та уникнення конфлікту тощо)

Когнітивно-афективні якості

(соціальна дієздатність залежить від думки дітей про себе і про те, наскільки вони можуть контролювати власне оточення. Найважливішими афективними якостями у структурі (обмеженої) соціальної дієздатності є локус контролю, набута безпорадність та Я-концепція)

(Пропонуємо читачам порівняти ці компоненти з тими, що представлені в концепції соціального та емоційного розвитку).

Труднощі у сфері соціальної дієздатності мають характерні ознаки. Завдання педагогів, батьків та команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП – вчасно їх виявити, аби вжити належних заходів. Нині, в умовах війни, проблеми соціальної дієздатності дітей мають надважливе значення, позаяк сформованість тих чи інших компонентів критично впливає на загальний стан і спроможності виживати в екстремальних обставинах сьогодення.

Радимо ознайомитись

1. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами : соціально педагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації / Л. Дивнич // Соціальний педагог. – 2018. – №12. – С. 7–10.

2. Джаман Т. (2020). Реалізація середовищного й інклюзивного підходів до навчання в контексті інклюзивної освіти як умова євроінтеграції, *Social Work and Education*, Vol 2, No 29, pp. 150-155 <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/realizaciya-seredovischnogo-y-inklyuzivnogo-pidhodiv-do-navchannya-v-konteksti-inklyuzivnoyi-osviti-yak-um>

Детальніше розглянемо складові соціальної дієздатності, зазначені у схемі, розташованій вище. Планування стратегії соціального інтегрування учнів з ООП відбувається з опорою саме на них.

Соціальні навички

Ефективні соціальні навички (вміння знайомитися, дякувати, просити, вибачатися, завершувати розмову, керувати своїм гнівом, перепошувати за негідні вчинки тощо) часто відсутні у багатьох дітей з ООП. Труднощі цієї групи можна окреслити як брак певної навички або ж нездатність її використовувати:

☉ <i>Дефіцити соціальних навичок</i>	Діти не володіють потрібними соціальними навичками для належної взаємодії з ровесниками або не знають послідовність етапів застосування певної навички.
<i>Труднощі застосування соціальних навичок</i>	Діти володіють соціальними навичками для ефективної взаємодії з однолітками, проте не застосовують їх правильно. Це може бути зумовлено відсутністю в них мотивації для дотримання певної поведінки або достатньої можливості для цього.
☉ <i>Дефіцити навичок самоконтролю</i>	У дітей не сформовані певні соціальні навички внаслідок відповідних емоційних реакцій (наприклад, тривожності). Зазвичай, вони неспроможні контролювати імпульсивну чи бурхливу поведінку та часто діють, не замислюючись про її наслідки.
<i>Труднощі застосування навичок самоконтролю</i>	Діти вміють це робити, але застосовують навички самоконтролю непослідовно та нерегулярно, оскільки нездатні контролювати власні емоції.

Радимо ознайомитись

1. Манилова Л. *Психологічні аспекти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти* / Л. М. Манилова // *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [ред. кол.: С. Д. Максименко, М.- Л. А. Чена, Ю. Т. Рождественський та ін.] ; за ред. С. Д. Максименка ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, НАПН України. – К., 2013. – Т. 15 № Ч. 2. – С. 147–155.

2. Мартиненко І. В. *Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення* : монографія / І. В. Мартиненко. – Київ : ДІА, 2016. – 308 с.

3. *Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків* / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с

Комунікація та прийняття ролі

Спроможність ефективно спілкуватися і «поставити себе на місце співрозмовника» (прийняття ролі) є надзвичайно важливими складовими соціальної дієздатності людини. Аби ефективно спілкуватися, потрібно вміти:



Поспостерігавши за дітьми з ООП, можна помітити, що вони:

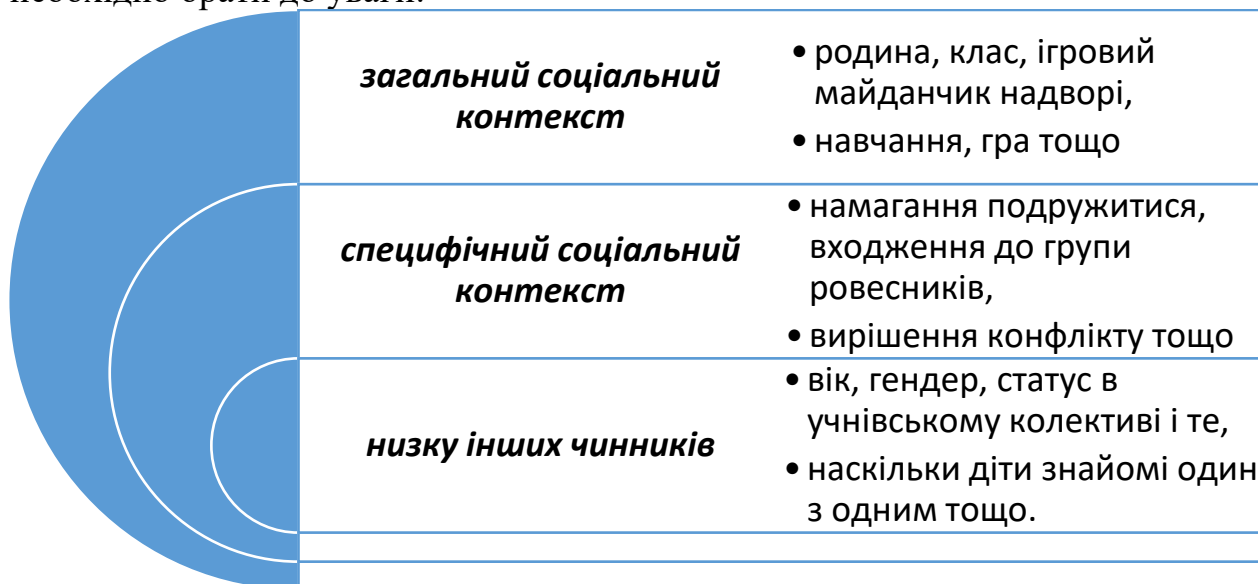
- менше дивляться на співрозмовника (справляючи враження незацікавленості),
- дивляться недовго і наче крадькома,
 - більше жестикулюють руками й рідше усміхаються, ніж нормотипові діти;
- їхні вислови тяжіють до демонстрації суперництва;
- зміст їхніх повідомлень часто не співпадає з тим, що мається на увазі;
- вони гірше описують предмети, використовуючи надто мало означень своїх усних описах,
- не вміють поставити себе на місце іншої особи, зрозуміти її точку зору в ситуації міжособистісної взаємодії;
- більш егоцентричні (неспроможні зрозуміти почуття й позиції інших і пристосуватися до своїх слухачів);
- не вміють ефективно говорити й слухати, зокрема надавати достатню інформацію для того, щоб усі учасники могли повноцінно долучатися до процесу комунікації й правильно зрозуміти їхні повідомлення;
- не приймаються своїм оточенням через їхні неефективні й недостатні навички використання мовлення в соціальних контекстах.

Відтак, для розвитку вербальної та невербальної комунікації педагоги мають забезпечити сприятливу атмосферу в колективі дітей, заохочувати учнів до відкритого діалогу й обговорення під час роботи усім класом та в малих групах.

Соціальні контексти

Адекватність поведінки людини зазвичай залежить від конкретних обставин, тож вона не буде поводитися однаково в різних ситуаціях. Для будь-якої соціальної ситуації існує кілька варіантів перебігу, залежно від характеру

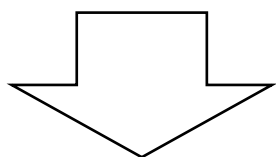
цієї ситуації та особистих якостей учасників подій. Саме тому завжди необхідно вивчати змістовий аспект, тобто ситуацію, в якій проявляється певна поведінка, а також компетентності дитини та спосіб оброблення нею інформації. Для того, аби адекватно оцінити й далі розвивати соціальну дієздатність дитини, необхідно брати до уваги:



У процесі розвитку соціальної дієздатності педагоги не завжди аналізують всебічно соціальні контексти, які є потенційно складними для дітей з ООП.

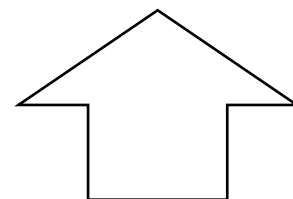
Радимо ознайомитись

1. *Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів / Компанець Н.М., Коваль-Бардаш Л.В., 2020 [переглянути](#)*
2. *Вовченко О.А. Детермінанти сучасного психологічного супроводу осіб з особливостями психофізичного розвитку в контексті особливостей українського менталітету. Теорія і практика сучасної психології. 2020. № 1, Т 3. С. 143-148.*



проявляються у певних ситуаціях (наприклад, провокація з боку іншої дитини або тиск соціальних очікувань).

Практика свідчить, що у багатьох дітей з ООП небажані реакції (лють, агресія, плач тощо) найчастіше

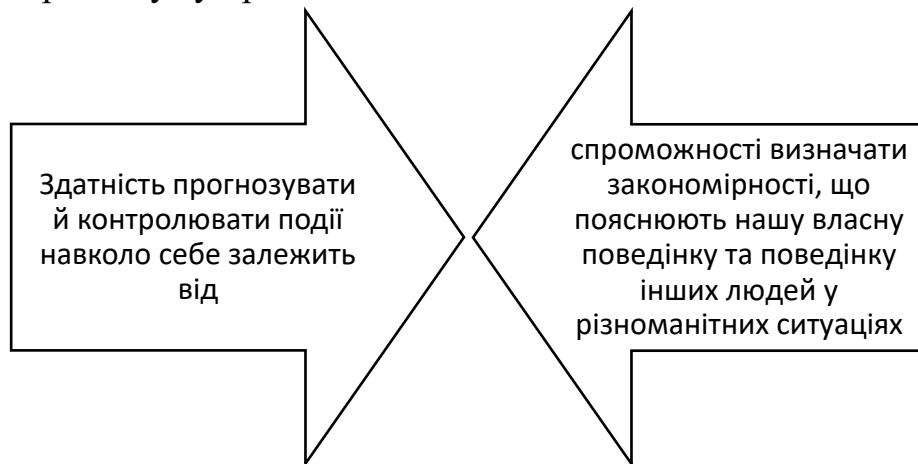


Тому, допомагаючи учням подолати ці труднощі, педагоги мають зважати на особливості соціального контексту та враховувати роль соціального пізнання

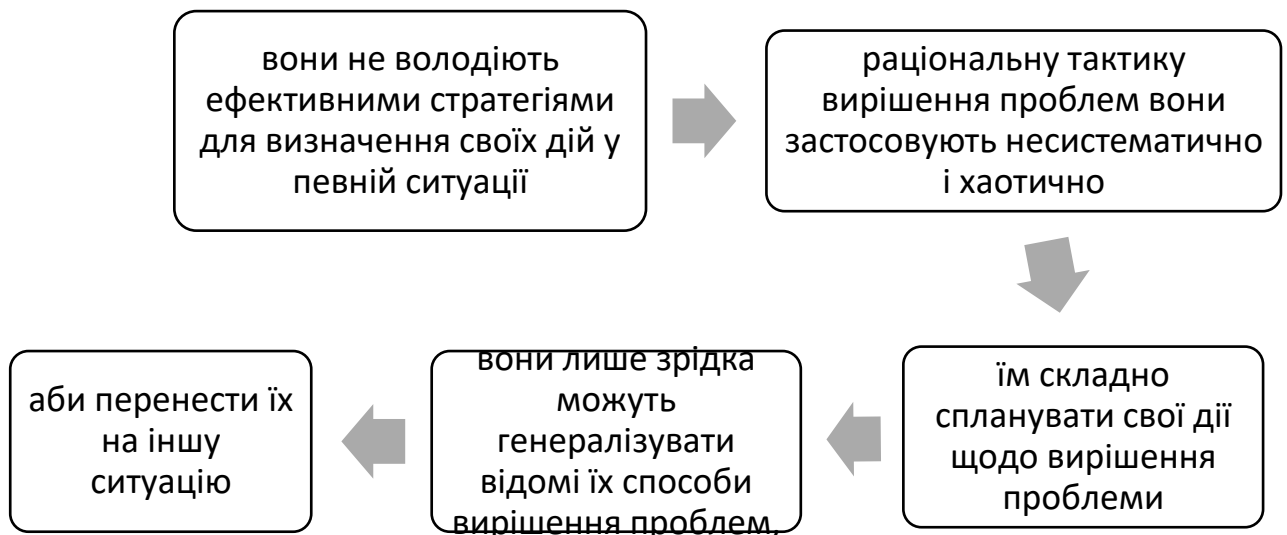
в розвитку соціальної дієздатності. Для цього необхідна злагоджена взаємодія усієї команди психолого-педагогічного супроводу спільно з батьками.

Соціальне пізнання

Природа пізнання є соціальною, а знання соціальним – продуктом, оскільки вони формуються під впливом певних норм, цінностей, мотивацій людей у суспільстві, їхніх аналізу та оцінки в певному соціальному середовищі. Термін **соціальне пізнання** охоплює сукупність знань і способів навчання, які людина використовує у процесі взаємодії із соціальним оточенням.



Те, як особа розмірковує про себе, інших людей, певні соціальні ситуації – одна з ключових детермінант соціальної дієздатності. Очевидно, що ефективна соціальна поведінка залежить від спроможності добре обробляти інформацію та застосовувати раціональні стратегії. Неадекватна соціальна поведінка дітей з ООП пояснюється низкою причин:





Педагоги та батьки мають системно допомагати дітям з ООП правильно тлумачити мотиви, наміри та почуття інших людей, навчати як саме слід ухвалювати рішення, залагоджувати проблеми в ситуаціях соціальної взаємодії.

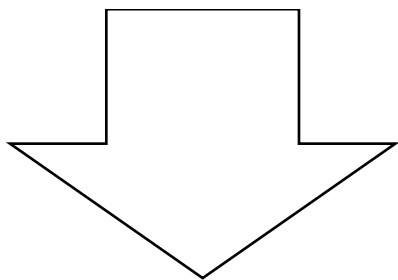
Радимо ознайомитись

1. Taylor, R.L. (2000). *Assessment of exceptional students: Educational and psychological procedures (5th ed.)*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
2. Lindsay, G. (2007). *Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming*. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 1–24.
3. Hutchinson, N.L. (1996a). *Creating an inclusive classroom with young adolescents in an urban school*. *Exceptionality Education Canada*, 6(3&4), 51–67.
4. Pearpoint J., Forest M., O'Brien; J. *Maps, circlesoffriendsand PATH*. // *Inclusion A guidefor educators; in Stainback S., Stainback W.(Eds)*. Baltimore, MD, 1996. P. 67 – 86.
5. Heward W. L. *Exceptional children: An introduction to special education (7th ed.)*. Upper Saddle, NJ, 2003. P.326-328.

Когнітивно-афективні якості

Очевидно, що успіхи та невдачі у соціальній взаємодії суттєво залежать від самосприйняття людини. Соціальна дієздатність залежить від думки дітей про себе і про те, наскільки вони можуть контролювати власне оточення. Наразі наукова спільнота практично одностайна, що найважливішими афективними якостями у структурі (обмеженої) соціальної дієздатності є локус контролю, набута безпорадність та Я-концепція. Коротко пояснимо кожну позицію.

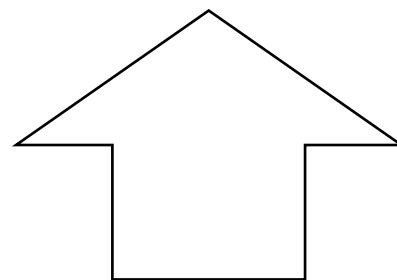
Локус контролю. Цей термін позначає суб'єктивну думку людини про свою спроможності визначати власні дії.



Діти із зовнішнім локусом контролю вважають, що наслідки подій це випадковість чи якісь несприятливі обставини, поза їхнім впливом.



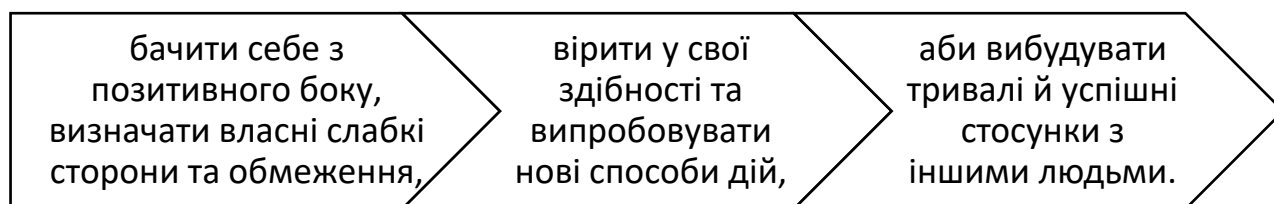
Діти із внутрішнім локусом контролю вважають, що події в їхньому житті залежать від їхніх власних зусиль.



Більшість дітей з ООП мають високий зовнішній локус контролю. Вони менш готові послідовно та стабільно працювати, щоб досягти позитивного результату. В соціальному плані вони не часто займають активну позицію у випадках активного/напруженого спілкування з іншими людьми. Водночас, якщо середовище ровесників їх не приймає, вони схильні бачити причину в собі, а не пояснювати це зовнішніми чинниками.

Набута безпорадність спостерігається, коли у людини формується переконання про відсутність будь-якого зв'язку між її поведінкою та спроможністю змінювати власне середовище. Переживаючи невдачі одна за одною, людина починає думати, що неспроможна впливати на ситуацію та відмовляється від подальших спроб щось змінити. Педагог має демонструвати учням, що існують різні способи контролювати характер взаємодії з іншими людьми, а також обговорювати ті ситуації, на які вони справді не можуть впливати. Коли навчити учнів бачити у невдачах власні реальні промахи, це мотивуватиме їх докладати зусилля для досягнення бажаного результату; сприятиме формуванню позитивних очікувань, орієнтованих на досягнення успіху; мотивуватиме до покращення академічних показників тощо.

Я-концепція. Образ власного «Я» вважається одним із важливих чинників у результативності навчальної діяльності дитини. Учням з ООП необхідно надавати можливість:



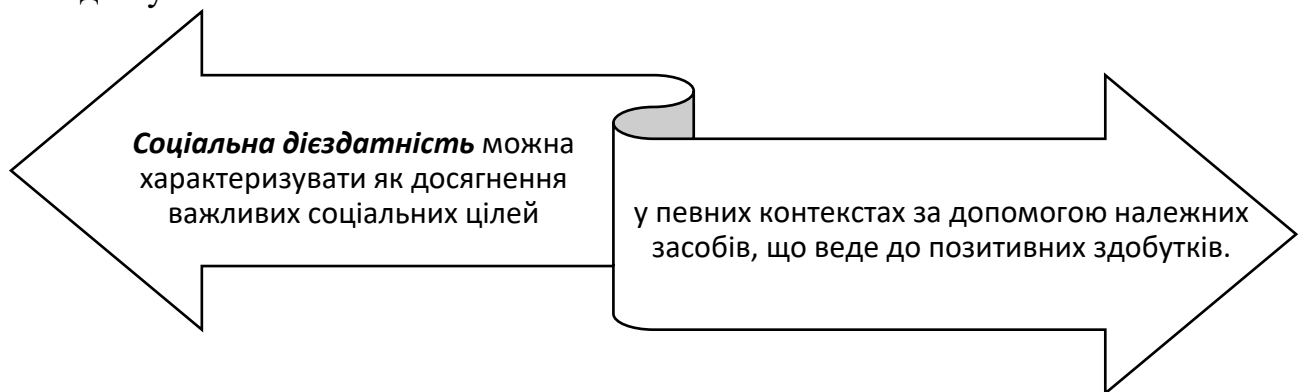
Здебільшого у дітей з ООП соціальні стосунки обмежені внаслідок їх заниженої самооцінки та низького рівня популярності в колективі. Вчителю слід пам'ятати, що сприйняття дитиною себе самої може змінюватися залежно від ситуації і що це, своєю чергою, по-своєму позначається на її функціонуванні в різних сферах (як в соціальній, так і в академічній).

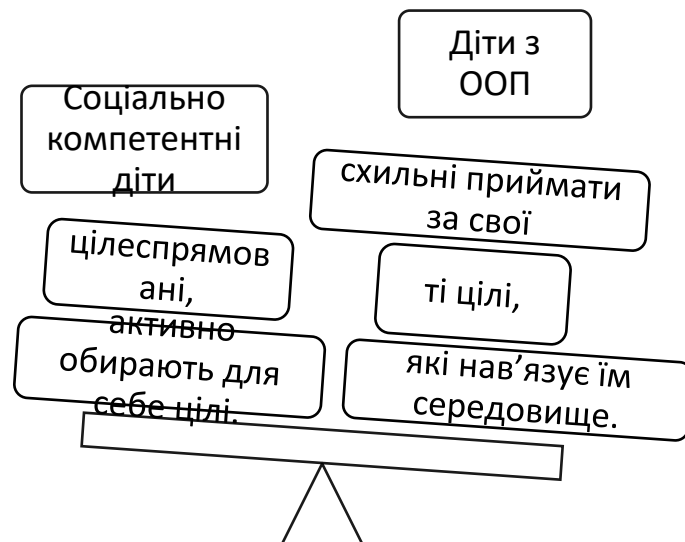
Радимо ознайомитись

1. Особливості розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями зору. Науково-методичний посібник / Вавіна Л. С., Гудим І. М., Кондратенко С.В., Довгопола К. С., Нафікова Л. А., 2012 [переглянути](#)
2. Технології психологічного забезпечення освітнього процесу в інклюзивній школі: методичний посібник. Автори-упорядники – Д. Д. Романовська, Р. І. Мінтянська, 2019 р. [переглянути](#)
3. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посіб. / Укладач – Тетяна Скрипник. – К.: 2015. [переглянути](#)
4. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т. В. Скрипник, 2013 [переглянути](#)
5. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с

Соціальні цілі

Індивідуальні цілі дитини є ключем до розуміння дитячої соціальної поведінки.





Менша ефективність стратегій соціальної взаємодії та цілей учнів з ООП зумовлена їхньою заниженою самооцінкою та непевними сподіваннями на успіх. Відтак, завдання педагогів полягає в тому, аби діти з ООП не сприймали конфлікти між ровесниками як ситуації, в яких одна сторона виграє, а іншій дістається роль переможеного. Натомість потрібно формувати в них позитивні міжособистісні цілі, наприклад: допомагати іншим, знаходити з ними спільну мову тощо.

Педагогам та батькам не слід обмежуватися досягненням дітьми з ООП бажаних академічних результатів. Слід насамперед цілеспрямовано формувати їхню соціальну дієздатність, скеровувати учнів у визначенні адекватних соціальних цілей, заохочувати активно втілювати їх у життя і, водночас, дбати про створення безпечної та сприятливої атмосфери у навчальному закладі, що є однією з головних передумов соціального розвитку, а в подальшому соціального інтегрування.

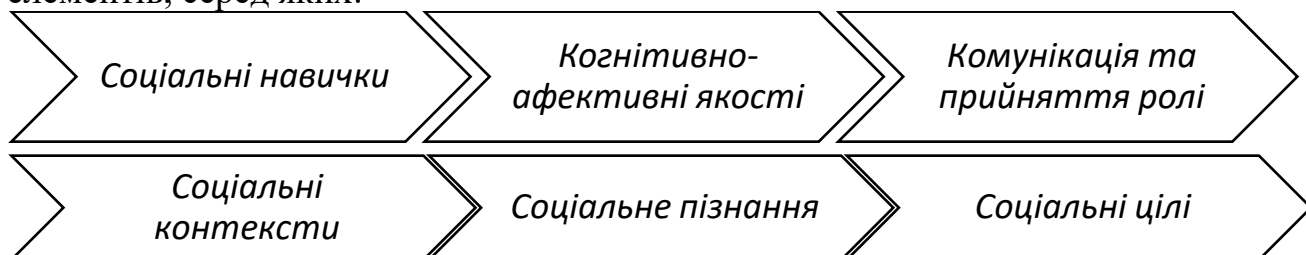
Радимо ознайомитись

1. Діти і війна: навчання технік зцілення (посібник) / упорядники: В. Климчук, Н. Москвіна, О. Прянічкінова. – Львів: вид. Інституту психічного здоров'я. Серія "Психологія. Психіатрія. Психотерапія. – 2014. – 86 с. <https://core.ac.uk/download/pdf/197271151.pdf>
2. Діти і війна: навчання технік зцілення (робочий зошит) / ред. О. Черненко та ін. – Львів: вид. Інституту психічного здоров'я. Серія "Психологія. Психіатрія. Психотерапія. – 2014. – 40 с.
3. Методики «Діти і війна: навчання технік зцілення» <https://www.mh4u.in.ua/ya-fahivecz-iz-psyhichnogo-zdorovya/metodyka-dity-i-vijna-navchannya-tehnik-zczilennya/>
4. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Терапія горя. Київ, 2021. 370 с.
5. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин; Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с. https://opac.kpi.ua/estorage/i/Dity_i_viina_2022_VL_Zlyvkov.pdf
6. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості. Київ. 2022. 184 с.

3.2. Соціальна дієздатність: оцінювання

*«...соціальні та емоційні компетентності є важливою складовою академічного навчання й загального успіху дитини у школі»
(CASEL, 2007)*

Соціальна дієздатність є глобальним конструктом у багатомірному процесі соціального інтегрування. Вона складається зі значної кількості інтерактивних елементів, серед яких:



Тож, аби забезпечити учням з ООП повноцінне соціальне інтегрування, необхідно цілеспрямовано формувати та розвивати кожен з цих компонентів. (Про те, як формувати та розвивати компоненти соціальної дієздатності йтиметься у наступному параграфі). На перших етапах, коли у педагога та батьків виникають занепокоєння стосовно поведінки чи емоційного стану дитини, вчитель може самостійно розпочати спостереження. Перш ніж розглянути кілька способів оцінювання різних компонентів соціальної дієздатності, звернемо увагу на важливі застереження.

У процесі оцінювання соціальної дієздатності необхідно враховувати багатогранну природу соціального функціонування людини.

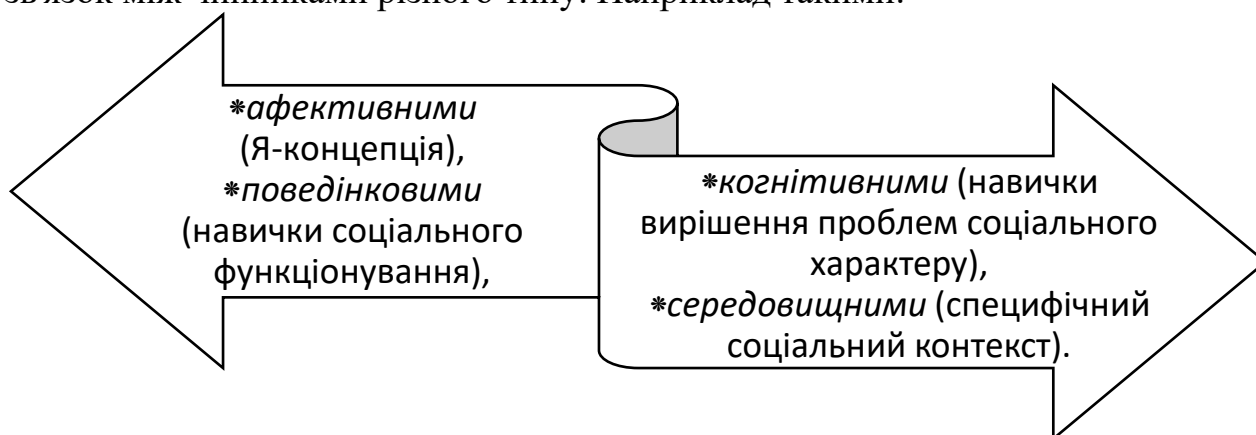
Оцінювання соціальної активності – надзвичайно трудомісткий та тривалий процес, власне як і оцінювання навчальної діяльності учнів.

Відповідальність за проведення такого оцінювання не може покладатися лише на вчителя. До нього мають долучитися команда ППС, батьки, за необхідності й фахівці ІРЦ, які можуть і мають допомогти дібрати належний інструментарій, збирати дані, ухвалювати подільші заходи.

Варто пам'ятати, що:



Оцінювання завжди має бути інтерактивним. Обов'язково слід аналізувати зв'язок між чинниками різного типу. Наприклад такими:



Після всебічного оцінювання команда ППС спільно з батьками учня переходять до розроблення та впровадження належної програми втручання.

Існує чимало методик і спеціальних тестів, аби достатньо точно оцінити всі вищезгадані параметри. Втім, попередній моніторинг можуть провести педагоги.

З ЧОГО ПОЧАТИ?

<p>Зазвичай педагога турбує, що один з учнів не в змозі повною мірою інтегруватися в колектив учнів внаслідок індивідуальних емоційних чи поведінкових проявів.</p>	<p>Отже, учитель починає спостерігати за учнем <u>в різних соціальних контекстах</u> (під час гри; під час обіду; на перерві; на шкільному подвір'ї та ін.)</p>
	<p>2. Зокрема, намагається визначити причину – чи труднощі зумовлені <u>дефіцитом соціальних навичок</u> чи <u>труднощами їх застосування</u>.</p>
	<p>3. Окрім цього педагог намагається виявити відмінності у поведінці учня <u>в певному соціальному контексті</u> /чи з <u>конкретною групою дітей</u>.</p>
	<p>4. Також визначає наскільки <u>сама дитини зацікавлена</u> в тому, щоб долучитися до певної групи однолітків (чи це є її особистою ціллю).</p>
	<p>5. Вчитель, зокрема, аналізує <u>стиль спілкування</u> учня під час соціальної взаємодії та з'ясовує, <u>як він оцінює свою власну здатність</u> приєднатися до групи однокласників.</p>
<p>І, зібравши та вивчивши цю інформацію, вчитель може доволі точно визначити специфічні соціальні потреби учня та розробити відповідну програму подальших дій. <u>Такий алгоритм є доволі надійним способом оцінити соціальну дієздатність дитини з ООП в цілому.</u></p>	

Далі розглянемо кілька способів оцінювання різних компонентів соціальної дієздатності, які педагог самостійно або разом з асистентом вчителя чи шкільним психологом може використати безпосередньо в межах закладу освіти. Нотатки за результатами цих спостережень стануть основою для обговорення й ухвалення відповідних рішень командою супроводу (з фахівцями ІРЦ, батьками учня з ООП). Очевидно, що лише цих спостережень може бути недостатньо, втім вони вказуватимуть на ті проблемні аспекти, які в подальшому

можна дослідити за допомогою більш спеціалізованого тестування чи низки методик із долученням фахівців ІРЦ.

Радимо ознайомитись

- . [Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад](#): Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикєєва О. О., Софій Н. З., Луценко І. В., Василяшко І. П. Під заг. ред. Шинкаренка В. І., — К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. — 96 с.
- . [Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб./ \[Тоні Бут\]; пер. з англ. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190.](#)
- . Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП): [https:// cutt.ly/KCk8EV5](https://cutt.ly/KCk8EV5)
- . Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с. Автори: Порошенко М.А., Колупаєва А.А., Ярошук М.В., Таранченко О.М., Прохоренко Л.І., Гудим І.М., Федоренко О.Ф., Данілавічюте Е.А., Рібцун Ю.В., Мельник А.Ю., Воробей О.В., Ярова Г.О., Заруденко Ю.В., Болкун М.О., Новосад В.Є., Макарук О.О., Самойленко Л.А.
- . Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсні центри: постанова Кабінету Міністрів України № 545-2017-п редакція від 28.07.2021 [[https:// cutt.ly/gVuFAkr](https://cutt.ly/gVuFAkr)]
- . Психолого-педагогічна діагностика дошкільників з порушеннями інтелекту: методичний посібник / [Чурай А.Л., Ведернікова Н.В., Кваріані І.А., Кириченко О.І., Козлова С.С., Козьміна І.А., Коростеліна К.В., Котенко А.Б., Кулявець Ж.В., Лукашевич Н.В., Нечитайло Н.Є., Полещук С.В., Савицька Л.Г., 2009. [переглянути](#)
- . Психолого-педагогічний супровід. Команда. https://bptu.kiev.ua/navch-virobn-robota/inklyzivna_osvita/syprovid/

Оцінювання соціальних навичок

Для оцінювання соціальних навичок психолог закладу освіти та фахівці ІРЦ мають у своєму кейсі інструментів чимало соціометричних методик, рейтингів, спеціальних рольових ігор для різного віку, які передбачають моделювання поведінки в різних (змодельованих) ситуаціях. Водночас, це можуть бути і безпосередні спостереження в природних для дитини ситуаціях в закладі освіти. Очевидно, що чимало з них потребують спеціальних знань та відповідних навичок. Пропонуємо розглянути до прикладу ті способи моніторингу, які достатньо просто застосувати навіть вчителю-початківцю.

Ранжування. Знаючи, які соціальні навички потрібно оцінити, педагог може створити власну рейтингову шкалу. Наприклад, педагог має намір оцінити учня за такими параметрами: командна співпраця, врегулювання конфліктів, самоконтроль, відповідальність. Їх можна розподілити ще на кілька конкретних проявів, які для прикладу позначені у таблиці (їх можна варіювати).

Рейтингова шкала може виглядати таким чином:

(Прийнятна для учнів 4 – 9 класів)

Шкала оцінок:

«1» – ніколи (без підказки)

«2» – іноді

«3» – зазвичай

«4» – часто (без підказки)

Параметри	Дії учня/поведінка	Оцінка			
		1	2	3	4
Командна співпраця/ робота в групі	допомагає однокласникам у різних видах діяльності	1	2	3	4
	ділиться з однокласниками потрібними матеріалами	1	2	3	4
	демонструє навички групової взаємодії	1	2	3	4
Врегулювання конфліктів	уникає вербальної конфронтації з ровесниками	1	2	3	4
	уникає вербальної конфронтації з дорослими	1	2	3	4
	уникає фізичної конфронтації	1	2	3	4
	вирішує соціальні проблеми за допомогою належних засобів	1	2	3	4
Самоконтроль	регулює власні емоції належним чином	1	2	3	4
	позитивно справляється зі стресом	1	2	3	4
	у процесі спілкування з ровесниками чітко артикулює проблеми, які його/її непокоять	1	2	3	4
	с у спілкуванні з дорослими чітко артикулює проблеми, які його/її непокоять	1	2	3	4
Відповідальність	дотримується встановленого розпорядку й правил у класі	1	2	3	4
	приносить на урок потрібні матеріали	1	2	3	4
	вчасно виконує домашнє завдання	1	2	3	4
	вчасно здає письмові роботи й проекти	1	2	3	4
	ретельно виконує завдання	1	2	3	4
	бережно ставиться до майна ровесників та школи	1	2	3	4

(Простіші таблиці можна скласти для учнів початкової ланки освіти та дошкільників. Бальна шкала може залишатися такою ж).

Низькі показники (сума балів) певних параметрів свідчатимуть про труднощі в цій сфері та про необхідність застосування певних заходів щодо формування і розвитку відповідних навичок і компетенцій. За потреби такий інструмент легко адаптувати, щоб визначити потенційні труднощі. Втім, без долучення психолога та фахівців ІРЦ, педагогові може бути доволі складно

з'ясувати, у чому полягає причина дефіциту соціальних навичок: у відсутності знань і навичок чи в організації навчання та/або життєдіяльності учнівського колективу.

Природне спостереження. З погляду валідності, оцінювання поведінки в природному середовищі є оптимальним методом. Завдяки йому вчитель у змозі проаналізувати попередні обставини й наслідки, що підтримують соціально належну поведінку або, навпаки, перешкоджають цьому. У процесі природного спостереження учитель також може систематично спостерігати й фіксувати специфічні форми поведінки учнів, залучених до соціальної взаємодії в певних ситуаціях.

Радимо ознайомитись

1. <http://posibnyk.nus.org.ua/theme-2-team-psychological-and-pedagogical-support-child/>
2. <https://naurok.com.ua/zdiysnennya-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-oformlennya-dokumentaci-osobliv>
3. *Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій : посіб. / Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д., Луценко І. В. та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської. – К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016 [переглянути](#)*
4. *Методичні рекомендації для закладів загальної середньої освіти щодо визначення освітніх труднощів і рівня підтримки в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України [переглянути](#)*
5. *Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ооп та рівнів підтримки в освітньому процесі. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України [переглянути](#)*

Оцінювання когнітивно-афективних якостей

Фахівці ІРЦ, психологи закладів освіти у своєму арсеналі мають низку методик оцінювання Я-концепції, локус-контролю та ін., призначених для дітей різних вікових груп. Педагогу, аби створити власні опитувальники чи анкети, доречно звернутися до попереднього параграфу та детальніше ознайомитися з сутністю цього параметра і, за необхідності, проконсультуватися з членами команди ППС.

Для прикладу пропонуємо орієнтовні зразки, які педагог може доопрацювати самостійно, залежно від вужчої чи ширшої мети запланованого ним оцінювання. Наприклад, можна створити власну серію контрольних тверджень чи запитань для вивчення когнітивно-афективної пристосованості учнів. На їх основі вчитель проводить спостереження за поведінкою учня та фіксує певні прояви, наприклад «легко засмучується», «негативно реагує на виправлення помилок». Це допоможе краще зрозуміти поведінку учнів. Педагог може розробити рейтингову шкалу для вивчення думок і почуттів учнів про себе

і того, як вони оцінюють власну спроможність у різних сферах. Зокрема, це може бути:

Опитувальник/анкета/шкала.

Опитувальник/шкала для аналізу Я-концепції та оцінювання власної компетентності дітей молодшого шкільного віку

Ім'я _____

Дата _____

☺ – символ «Так»

☹ - символ «Ні»

→- можливий варіант прояву (від меншого до більшого).

1	Мені подобається навчатися в школі	☹	→	☺
2	Я хороший учень			
3	У мене багато друзів			
4	Я добре працюю з іншими дітьми			
5	Мені подобається читати			
6	Я завжди пишу слова правильно.			
7	Мені легко дається математика			
8	Я добре виконую шкільні завдання			
9	Я пишаюся своєю роботою			
10	Я добре вирішую проблеми			
	Висновок (вчитель/психолог занотовують підсумкову думку за результатами)			

Анкета для вивчення когнітивно-афективних якостей

1	Дитина уважна на уроці	НІ	ТАК
2	Дитина легко сердиться		
3	Із дитиною складно справитися		
4	Дитина не знає простих правил поведінки		
5	Дитина повільно відповідає на запитання		
6	Дитині складно організувати свої думки й дії		
7	Дитині складно висловлювати свої думки словами		
8	Дитині складно розуміти почуття інших людей		
9	Дитина діє імпульсивно		
10	Дитина самостійно вирішує проблеми		
	Висновок		

Шкала може використовуватися і під час проведення інтерв'ю з учнями. Аби більше дізнатися про те, що учні думають про себе та правильно скласти інтерв'ю, учителю необхідно:



Інтерв'ю з учнем:

Запитання:

1. Які твої улюблені предмети у школі?
2. Що тобі подобається у школі?
3. Які предмети тобі подобаються найменше?
4. Ти любиш читати?
5. З ким тобі подобається спілкуватися у школі?
6. Тобі легко знаходити друзів?
7. Що у школі для тебе найскладніше?
8. Ти задоволений, що дізнаєшся чимало нового, навчився робити те, чого не вмів до школи?
9. Чи часто у школі ти відчуваєш, що досяг успіху?
10. Що тобі складно робити на уроці?

Підсумки інтерв'ю:

Аналізувати результати запропонованих вище опитувальників та анкет краще спільно з усіма членами команди психолого-педагогічного супроводу (можливо із залученням батьків та окремих фахівців ІРЦ). У процесі такого аналізу спільно можна дійти висновку про необхідність застосування додаткових методик оцінювання та розробити орієнтовний перелік заходів втручання стосовно формування та розвитку певних навичок та компетенцій, розроблення

адаптації класного/шкільного середовища, доречних видозмін життєдіяльності учнів як в закладі освіти, так і домашньому середовищі.

Оцінювання комунікативних навичок

Найкращим методом оцінювання комунікативних навичок є спостереження у природних та звичайних для учнів умовах повсякденної діяльності. Учитель має зосередити увагу на таких конкретних навичках як, наприклад:



За допомогою контрольної таблиці педагог може оцінити спроможність дітей застосовувати такі цільові навички.

Контрольна таблиця для оцінювання комунікативних навичок

Шкала від 1 до 5 де:

- «1» – дуже добре;
- «2» – добре;
- «3» – задовільно;
- «4» – погано;
- «5» – дуже погано.

НАПРИКЛАД

Учень	Слухає інших	Дивиться на того, хто говорить	Ставить запитання	Уточнює отримані повідомлення	Відновлює розмову після паузи	Розуміє сутність висловлених думок	Ініціює розмову	Завершує розмову	Використовує жести для донесення свого повідомлення до співрозмовника	Посміхається іншим	Надає описову інформацію	Наводить альтернативні думки	Підтримує розмову	Приймає потреби до потреб інших	Виявляє інтерес до інших людей	Короткий висновок щодо труднощів чи сильних сторін
Юля	3	3	3	2	2	5	1	1	4	3	2	2	1	1	3	Дещо егоцентрична
Андрій	1	1	1	4	4	3	1	4	4	4	2	3	1	3	4	Труднощі в перенесення навичок на нові ситуації
Ніна	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	1	1	1	Із задоволенням розмовляє з іншими людьми

Аналіз результатів цих спостережень суттєво доповнює «портрет» соціальної дієздатності учня і дає змогу як вживати превентивні заходи, так і

планувати комплексне втручання щодо формування і розвитку відповідних навичок.

Інтерв'ю.

Продуктивний спосіб визначити сформованість навичок соціальної комунікації – це інтерв'ю з учнем. Його доречно записати на аудіо-носії (зі згоди батьків дитини). Під час бесіди педагог (психолог) ставить запитання, що потребують розгорнутої відповіді. Надалі це джерело інформації про стан навичок соціальної комунікації конкретного учня може аналізуватися командою психолого-педагогічного супроводу, фахівцями ІРЦ спільно з батьками, стати основою для обрання стратегій їх формування та подальшого розвитку.

Оцінювання соціального контексту

Педагогові спільно з командою ППС звісно легше розробити та реалізовувати ефективну програму розвитку соціальної дієздатності, коли будуть адекватно оцінені соціальні контексти (насамперед виявлені), де учень демонструє недоречну поведінку. Педагог може скласти свою власну таблицю, записуючи типові соціальні ситуації, які часто можна спостерігати у закладі освіти/класі (виконання завдань у малих групах, обід у шкільній їдальні, ігри під час великої перерви, знайомство, вибачення за погану поведінку тощо). За допомогою певної системи балів (шкали) оцінюється соціальна дієздатність учнів у цих контекстах. Наприклад, це може виглядати таким чином:

Оцінювання поведінки в загальних соціальних контекстах

Учень демонструє належну соціальну поведінку:

«1» -часто;

«2»- іноді;

«3» – поодинокі випадки/ніколи.

Соціальний контекст		Оцінка поведінки		
		Часто	Іноді	Поодинокі випадки/ніколи
1	Робота в групах	1	2	3
2	Фронтальне обговорення	1	2	3
3	У коридорі школи при переході з одного кабінету закладу освіти до іншого	1	2	3
4	Обід у їдальні	1	2	3
5	Гра в спортзалі	1	2	3
6	Надворі під час великої перерви	1	2	3
7	Поїздка шкільним автобусом	1	2	3
8	Навчальна екскурсія	1	2	3
9	Гра на шкільному подвір'ї	1	2	3
	Підсумок			

Виявлення соціальних ситуацій, де поведінку/дії/стан учня можна вважати неприйнятними, пригніченими, недоречними тощо дають змогу педагогу та команді ППС ретельніше опрацьовувати обставини цих випадків та розробляти комплекс відповідних заходів, аби соціальна дієздатність дитини розвивалась належним чином.

Радимо ознайомитись

1. *Вовченко О.А. Використання тестових методик у дослідженні емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. За матеріалами міжнародної інтернет-конференція «Сучасні дослідження когнітивної психології». (Остроз, 31 травня 2021). 2021. С.45-48.*
2. *Вовченко О.А. Тілесно-орієнтований підхід до психодіагностики та психокорекції емоційного інтелекту у підлітків з порушеннями розумового розвитку. «Габітус». 2020. Т 2. Вип. 13 . С 33-38.*
3. *Тишковець О. Психоемоційні розлади в дітей із СДУГ : причини, діагностика, терапія / О. Тишковець // Дефектолог. – 2019. – № 4. – С. 10–16. – Бібліогр. в кінці ст.*
4. *Діагностичний маршрут дошкільника: моделювання індивідуальної програми розвитку/ Н. М. Компанець. – К.: Актуальна освіта, 2022. – 56 с.: Іл., Електронний додаток*
5. *Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку. : метод. реком. / Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Ярмола Н. А. – К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. – 46 с. [переглянути](#)*

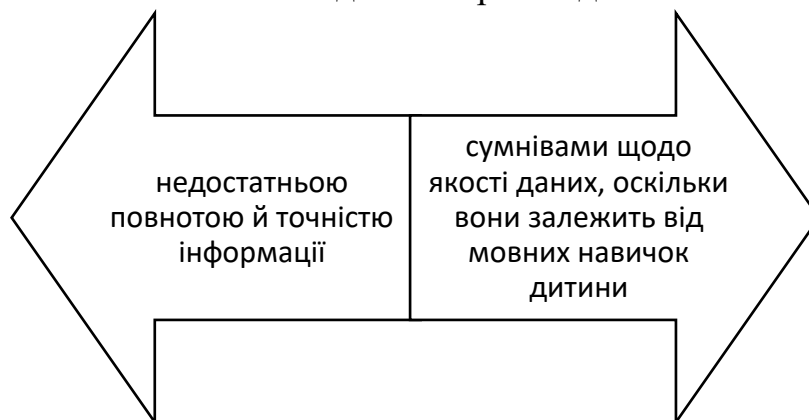
Оцінювання соціального пізнання та соціальних цілей

Сучасні наукові дані в галузі когнітивної психології, зміщують акценти в оцінюванні функціонування учня в академічній та соціальній сферах. Так, наприклад, оцінюючи когнітивну діяльність дитини, увагу зосереджують на тому, які саме підходи вона застосовує для розв’язання навчальних і соціальних задач. В основі оцінювання когнітивних здатностей дитини лежать три припущення:

- 1) Проналізувавши когнітивну діяльність можна ретельніше розглядати окремі складові процеси-стратегії – техніки.
- 2) Можна систематично покращувати когнітивне функціонування учнів, навчаючи їх застосовувати ефективні стратегії в повсякденному процесі пізнання.
- 3) Учень відіграє активну роль у процесі пізнання.

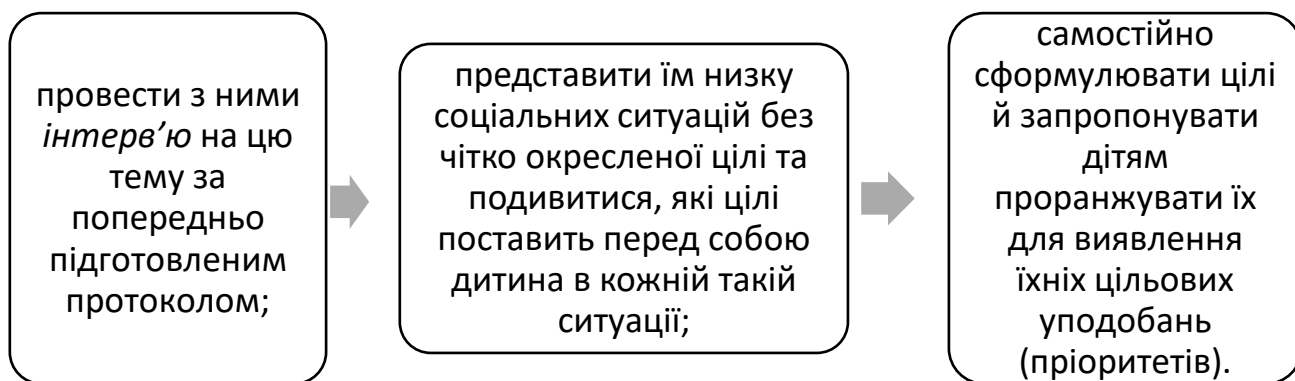
У процесі оцінювання когнітивних здібностей педагога, спільно з психологом закладу освіти та фахівцями ІРЦ, мають з'ясувати, які стратегії учень використовує для застосування певної навички (в тому числі як учні обробляють інформацію, яким чином виконують ту чи іншу дію, розв'язують задачу; якої вони думки про власні зусилля тощо).

Поширеними методиками для оцінювання когнітивних процесів є вербальний (усний) самозвіт дитини до й після певної діяльності та приговорювання думок, дій, почуттів. Під час використання методики усного самозвіту учитель може стикатися з двома перешкодами:



Тому педагог має ставити якомога більше запитань-уточнень, проводити бесіду одразу після виконання учнем діяльності, використовувати запитання «як?» (замість «чому?»). Методика приговорювання думок також не проста у використанні. Коли дитину просять «озвучувати» всі думки, які виникають у неї у процесі роботи над певною задачею, це заважає їй зосередитися над безпосереднім розв'язанням. Тому ця методика підходить для учнів більш старшої вікової групи.

Щоб визначити **соціальні цілі** дітей, учитель може:



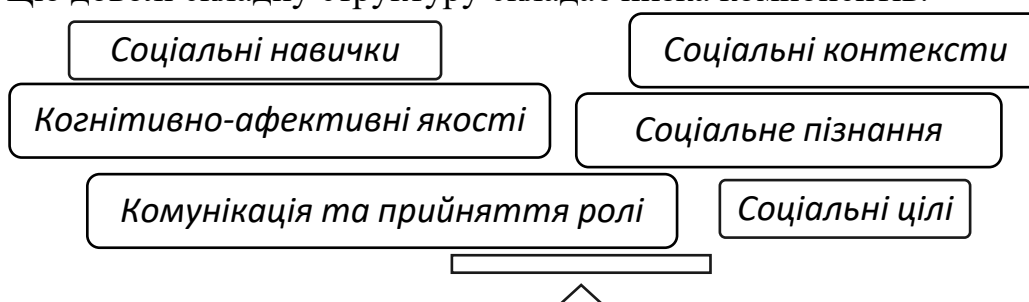
Також, можна скласти спеціальні анкети для оцінювання **цілеспрямованості** учня. Наприклад, попросити дітей підтримати одне з пари протилежних тверджень, зокрема: «Мені подобається ставити цілі для себе» та «Я не люблю ставити цілі для себе». Інший варіант – попросити їх проранжувати соціальні та несоціальні цілі із заданого переліку. Цей список може складатися з таких пунктів, наприклад: «мати багато друзів», «допомагати іншим людям вирішувати їхні проблеми» (соціальні) та «заробляти багато грошей», «отримати стабільну роботу» (несоціальні).

Описані вище способи оцінювання допоможуть педагогам провести початкове «сканування» стану соціальної сфери учня. Після всебічного оцінювання (див. також параграф ФУНКЦІОНАЛ ОЦІНЮВАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ), команда психолого-педагогічного супроводу спільно з батьками переходить до розроблення та впровадження належної програми втручання. (Про те, як формувати та розвивати компоненти соціальної дієздатності, йдеться у параграфі СОЦІАЛЬНА ДІЄЗДАТНІСТЬ: ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК).

3.3. Соціальна дієздатність: формування та розвиток

*«Створення позитивного навчального середовища та формування певних компетенцій покликані задовольняти соціальні та емоційні потреби учнів, сприяти їхній навчальній і життєвій успішності...»
(Т. Лорман, Дж.Деппелер, Д.Харві, 2010)*

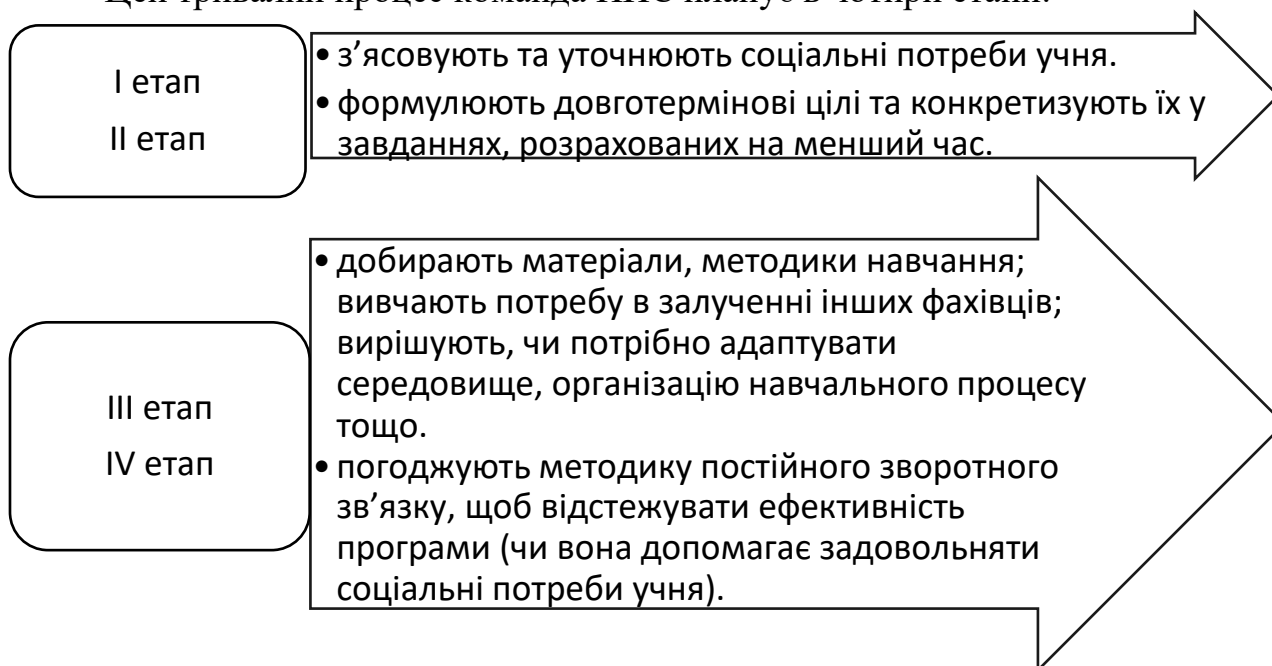
Надважлива мета освіти дітей з ООП – їхнє соціальне інтегрування, адже саме воно складає важливу передумову успішного опанування академічної компоненти на максимально можливому для кожного рівні. Відповідно, соціальне інтегрування залежить від рівня сформованості соціальної дієздатності дітей. Цю доволі складну структуру складає низка компонентів:



Від їх розвитку безпосередньо залежить чи буде успішним соціальне інтегрування дитини з ООП у період навчання в закладі освіти, а також наскільки щасливо складеться її подальше доросле життя.

Як спланувати формування та розвиток соціальної дієздатності.

Цей тривалий процес команда ППС планує в чотири етапи:



Для того, аби розпочати роботу з I етапу, варто ознайомитися з двома попередніми параграфами та провести необхідні спостереження. II етап пов'язаний зі співпрацею з командою психолого-педагогічного супроводу та батьками дитини. На III етапі педагогу ймовірно знадобиться допомога та спільні заходи з асистентом вчителя (якщо учень з ООП навчається в інклюзивному класі), психологом закладу освіти чи окремими фахівцями ІРЦ. На IV етапі будуть доречними повторні процедури оцінювання для моніторингу прогресу дитини. (У нагоді також стане параграф ФУНКЦІОНАЛ ОЦІНЮВАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ).

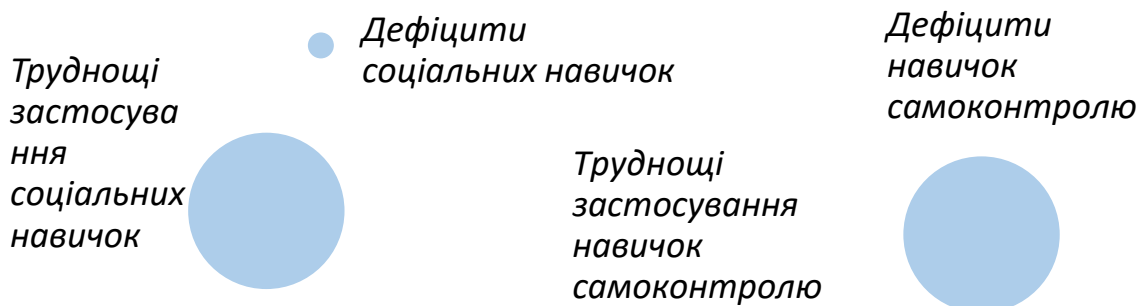
Для роздумів

Соціальне інтегрування, формування та розвиток соціальної дієздатності – процеси тривалі та надзвичайно відповідальні. Цей довгий шлях разом з дитиною з ООП мають проходити усі дорослі, тісно причетні до її життя і подальшої долі. Насамперед це батьки чи опікуни дитини, педагоги, які щодня працюють з нею в закладі освіти, команда ППС, фахівці ІРЦ та ін. Найперші етапи надзвичайно важливі, оскільки лише спільно можливо скласти оптимальний довготривалий план втручання, визначити короткотермінові цілі, а також розробити єдину стратегію впливу. Вчитель не має почуватися сам-на-сам у вирішенні цієї складної і багатогранної проблеми. Зважаючи на те, що розв'язання окремих психолого-соціальних завдань потребуватиме спеціальних знань і навичок, практичний психолог, асистент вчителя, консультанти-фахівці ІРЦ мають стати постійними партнерами педагога. Стратегії впливів обов'язково мають узгоджуватися з батьками дитини з ООП, аби цілеспрямовано продовжувати ці заходи і вдома. Для цього, ймовірно, знадобиться короткотривала підготовка батьків/навчання окремих прийомів тощо.

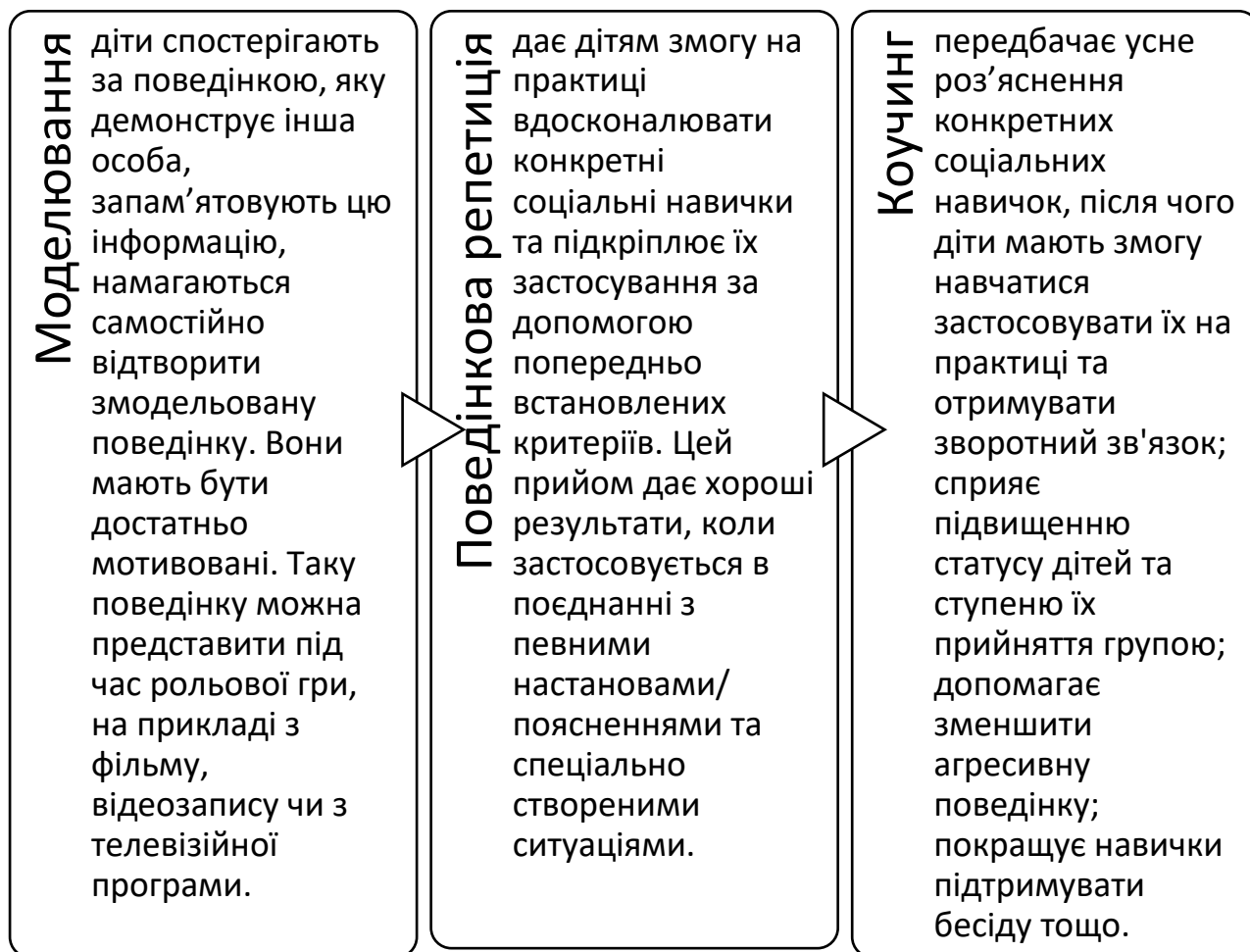
Далі у цьому параграфі пропонуються окремі варіанти розвитку інтерактивних складових соціальної дієздатності, з яких команда ППС може обрати дієвий комплекс заходів втручання для конкретного учня з ООП.

Розвиток соціальних навичок

Варто звернути увагу на різні варіанти труднощів у цій сфері та необхідність точного розуміння сутності проблем, які спостерігаються в поведінці дитини:



Для подолання дефіцитів соціальних навичок.



Для подолання труднощів застосування соціальних навичок.

Цей тип труднощів властивий дітям, які певною мірою володіють потрібними соціальними навичками, але не вміють належним чином їх застосовувати. Для їх подолання слід спеціально адаптувати середовище та створити в ньому певні стимули задля позитивної соціальної взаємодії. В цьому полягає відмінність від безпосереднього навчання конкретних соціальних навичок (див. вище). Для цього використовують низку методик, прийомів, технік:

- ** прийоми за участі ровесників, яких спеціально навчають ініціювати соціальну взаємодію із некомунікабельною дитиною та заохочувати її підтримувати спілкування.
- ** прийоми, коли учні мають змогу на практиці опрацьовувати/тренувати різноманітні соціальні навички, перебираючи на себе ролі різних персонажів дитячих оповідань/мультфільмів/фільмів;
- ** методики соціального підкріплення; символічного підкріплення; різноманітні прийоми колективної винагороди. Сутність підкріплення полягає у винагородженні окремої дитини чи групи за належну поведінку.

Для подолання дефіцитів навичок самоконтролю.

Для подолання труднощів застосування навичок самоконтролю.

Коли дитина не набуває соціальних навичок внаслідок тривожності чи імпульсивності, це свідчить про дефіцит навичок самоконтролю. А труднощі застосування таких навичок спостерігаються тоді, коли дитина часом демонструє володіння певними соціальними навичками, втім застосовує їх непослідовно /невдало/недоречно/не систематично внаслідок емоційних проблеми. У таких дітей необхідно виробити прийоми уникнення негативної поведінки та підкріплення позитивної. Зазвичай, до них належать техніки зниження рівня тривожності, моделювання ситуацій/дій і прийоми самоконтролю.

Доречними можуть бути когнітивно-поведінкові тренінги, що покликані навчати дітей генерувати і застосовувати когнітивні прийоми та самонавчання (для старших учнів). Їх головна мета – сформувані у дитини певні прийоми мислення. Для цього дитину заохочують продумувати запропоновані педагогом когнітивні стратегії, з'ясувати, коли й де вони будуть ефективними, та раціонально їх застосовувати. Ось кілька рекомендацій для організації таких когнітивно-поведінкових тренінгів, спрямованих на вироблення прийомів самонавчання:

1. За допомогою ігрової діяльності необхідно ініціювати й моделювати внутрішній діалог учня.

2. Слід добирати завдання, які спонукають учня застосовувати послідовні когнітивні стратегії.

3. Розігруючи сценку із демонстрацією певної поведінки для іншого учня, дитина має паралельно моделювати застосування когнітивних прийомів.

4. Вивчення нових моделей дій/поведінки варто розпочинати після опанування дитиною елементарних навичок (відповідно до її індивідуального темпу навчання).

5. У дитини необхідно виробити низку алгоритмів самопереконання (або «тверджень про себе») з елементами **копінгу** й самопідкріплення.

(Копінг охоплює всі види взаємодії людини із якоюсь ситуацією, зокрема, спроби пом'якшити, звикнути, ухилитися від обставин / проблемної ситуації).

Радимо ознайомитись

1. Вовченко О.А. «Вплив емоційного інтелекту на процеси соціалізації підлітків з порушеннями психофізичного розвитку». *Перспективи та інновації науки. Серія Психологія. Вип. 5 (5). 2021. С. 747-760*

2. Заплотинська Н. *Передумови формування життєвої компетентності дітей з особливими потребами / Н. Заплотинська // Кроки до*

компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / [ред. кол. : Н. Софій (голова), Л. Артемова, Н. Бібік та ін. ; за ред. І. Єрмакова]. – К., 2000. – С. 178–180.

Запропоновані нижче **поради** допоможуть педагогу розробити низку заходів для вироблення в учнів з ООП соціальних навичок.

<p>❖ <i>Надавайте учням можливість обирати різні варіанти дій у певних соціальних ситуаціях та навчатися на власному досвіді, обмірковуючи наслідки таких дій. Домагайте їм регулярно оцінювати й відстежувати результати їхнього соціального навчання, а також проявляти особистий контроль у соціальних ситуаціях. Завдяки цьому вони поступово почуватимуться впевненіше та усвідомлять свою відповідальність за те, що з ними відбувається під час взаємодії з іншими людьми.</i></p>	<p>❖ <i>Під час планування та реалізації втручань/розвиткових заходів із вироблення соціальних навичок, слід намагатися максимально розвинути сильні сторони учнів й пом'якшити труднощі. Доречно давати учням короткі поради й підказки щодо вибору певних соціальних реакцій, що посилює ймовірність продуктивної/позитивної соціальної взаємодії. Найкраще спростити/адаптувати способи вирішення учнями їхніх соціальних задач та доручати їм суспільно-корисні справи, які вони спроможні виконати.</i></p>
<p>❖ <i>У процесі організації заходів/втручань із формування соціальних навичок слід враховувати актуальні соціальні потреби дітей. Наприклад, одним дітям складно розрізнити власні почуття та почуття оточуючих; інші учні мають труднощі в ініціюванні та підтриманні розмови. Відповідно, соціальне втручання для кожного з них буде відрізнятися.</i></p>	<p>❖ <i>У процесі спілкування учні з ООП мають бачити і відчувати, що дорослий турбується і приймає їх. Взаємодія між дітьми у класі та їхнє ставлення один до одного значною мірою залежать від ставлення до них педагогів, значимих дорослих.</i></p>
<p>❖ <i>Надавайте учням з ООП змогу ділитися цікавою інформацією, виконувати лідерські ролі на уроці. Це переконає решту дітей, а також їх самих, що вони спроможні робити вагомий внесок. Наприклад, можна доручити дитині з ООП керувати роботою групи однокласників, які готують презентацію на урок або попросити зачитати свій твір для класу.</i></p>	<p>❖ <i>Домагайте дітям з ООП накопичувати й переносити соціальні навички, застосовувати їх в новому соціальному середовищі та в різноманітних ситуаціях. Щоб посилити закріплення соціальних навичок, дітей слід навчати таких форм соціальної поведінки, які будуть підтримуватися в різноманітному середовищі і які їм буде легко й зручно виконувати.</i></p>

Педагоги мають постійно заохочувати спілкування та взаємодію між дітьми.
Залучаючи учнів до групової роботи доречно:

об'єднувати дітей, які мало приймаються колективом, із популярними ровесниками для організованої активної діяльності (в тому числі і відпочинку);

давати учням з ООП можливість допомагати однокласникам, бути в чомусь тьюторами для своїх товаришів;

навчати учнів з ООП, як приєднуватися до групи однолітків і брати участь у спільній діяльності, яка розпочалася раніше;

давати учням з ООП змогу заслужити винагороду для себе і для своїх однокласників;

створювати умови для того, щоб учні з ООП могли продемонструвати свої знання або майстерність у різних сферах (наприклад у спорті, образотворчому мистецтві, в музиці).

Нагадаймо, що закріплення цих навичок буде кращим, коли діти багато і часто практикуватимуться. Тому формувати соціальні навички доречно упродовж усього часу перебування учнів в закладі освіти, де є безліч можливостей послідовно й систематично їх вводити, моделювати, підкріплювати, підтримувати, практикувати.

«Вмонтувати» у навчальний процес заходи, спрямовані на формування соціальних навичок, можна достатньо органічно. Для цього необхідно за всякої нагоди обговорювати з учнями приклади належної поведінки; звертати їхню увагу на ситуації, коли вони правильно застосували ті чи інші навички; спеціально створювати умови для відпрацювання навичок; принагідно моделювати належні стратегії вирішення проблем в різних сферах. Щоб нові навички стали частиною учнівського поведінкового «репертуару», заняття з їх вироблення слід проводити для всього класу (закладу освіти). Педагоги мають заохочувати ровесників хвалити дитину з ООП, коли вона застосовує більш прийнятні стратегії і, таким чином підкріплювати такі дії. Постійний зв'язок із родиною, вироблення спільних дій, спонукатиме дитину з ООП використовувати набуті навички вдома.

Розвиток когнітивно-афективних якостей

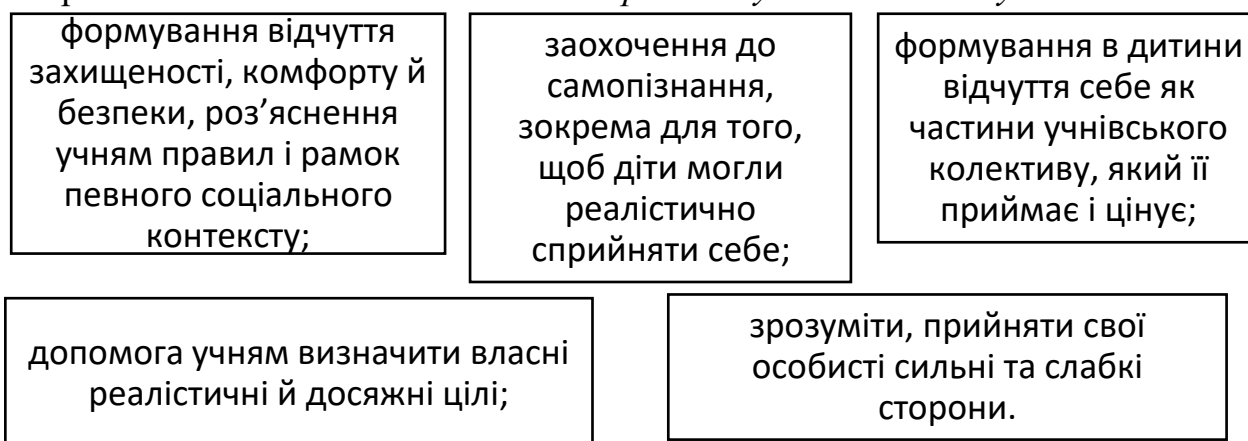
Для покращення Я-концепції та самоповаги.

Педагоги та психологи закладу освіти мають досконало знати про соціальні потреби своїх учнів і постійно працювати над створенням загального

середовища турботи, забезпечувати умови для позитивної взаємодії між усіма членами учнівського колективу, що сприятиме їхньому розвитку та взаємозбагаченню. Вони можуть покращувати уявлення учнів про самих себе, допомагати їм усвідомити і власні сильні сторони, і певні обмеження, а також виробити ефективні прийоми навчальної діяльності й поведінки.

Найімовірніше, що учні з ООП часом робитимуть помилки, адже це природна складова процесу навчання кожної людини. Водночас, якщо діти з ООП вважатимуть себе «невдахами», то продовжуватимуть переживати негативний досвід із кожною наступною невдалою спробою щось зробити. Саме тому вони намагаються уникати нових спроб діяти та навіть мінімальних ризиків бути неуспішним у цьому. Відтак, педагогам необхідно планомірно розвивати в учнів відчуття відповідальності за власні дії, демонструвати, як їх організувати та контролювати. Ця мета досягається шляхом створення у класі дружньої та комфортної атмосфери, де діти можуть вільно висловлювати свої думки, ставити запитання, досліджувати й виявляти прогалини в своїх знаннях, аналізувати невдалі прояви поведінки без остраху стати об'єктом насмішок. Атмосфера відкритості й довіри з'являється в класі, коли весь педагогічний колектив закладу освіти допомагають розвивати кращі якості учнів, демонструють позитивне ставлення, турбуються про вихованців, справедливі та послідовні, обирають активну власну позицію.

Всі педагоги загальноосвітнього закладу мають на власному прикладі демонструвати поведінку, якої очікують від своїх вихованців, та розвивати їхню впевненість у своїх силах. Для цього необхідно допомагати їм визначати й аналізувати соціальні проблеми, підкріплювати належну соціальну поведінку (наприклад, достатньо прості: вітатися, усміхатися, запрошувати, активно слухати тощо), виховувати впевненість у собі та самоповагу. Загалом можна виокремити кілька *істотних складових розвитку самоповаги в учнів з ООП*:



Кожен з цих аспектів – це тривалий час, значні зусилля команди супроводу спільно з батьками, щоденні опрацювання різноманітних життєвих контекстів, вироблення відповідних соціальних навичок тощо. Ось кілька **порад** педагогам:

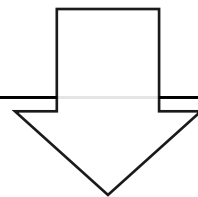
<p><i>Надавайте учням позитивну підтримку на кожному етапі навчання. Не чекайте, доки дитина повністю виконає завдання, а натомість звертайте увагу на кожне маленьке зусилля й досягнення. Надавайте зворотний зв'язок з приводу того, що ви спостерігали, чули або бачили.</i></p>	<p><i>Виявляйте схвалення, коли діти демонструють належні соціальні навички. Його можна виражати усно (Так тримати!) чи невербальними засобами (жест «відмінно», усмішка). Похвала й коментарі мають бути точними й конкретними. Можна запропонувати учням розповісти, як вони сприймають свої успіхи.</i></p>
<p><i>Для розвитку в учнів самоповаги</i></p>	
<p><i>Спонукайте до самостійності. Дайте учням змогу досягати своїх цілей за можливості самостійно, без сторонньої допомоги й контролю. Спочатку з дитиною інтенсивно працює вчитель, пояснює, повторює, а потім дитина може спробувати застосувати нові навички самостійно.</i></p>	<p><i>Заохочуйте учнів робити вибір. Навчайте дітей обирати належні й реалістичні варіанти з низки наявних альтернатив. Коли ви даєте дитині можливість вибору, усі ці варіанти мають бути добре продумані.</i></p>

Хваліть учнів і розробляйте заходи впливу, спираючись на їхні сильні сторони. Коли учень з ООП демонструє належну соціальну поведінку, хваліть його. При цьому ваше схвалення має бути конкретним і щирим. Необхідно також справді вірити, що ви разом з учнем досягнете запланованого.

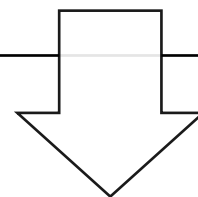
Хваліть учнів і розробляйте заходи впливу, спираючись на їхні сильні сторони. Коли учень з ООП демонструє належну соціальну поведінку, хваліть його. При цьому ваше схвалення має бути конкретним і щирим. Необхідно також справді вірити, що ви разом з учнем досягнете запланованого.

На власному прикладі демонструйте повагу до індивідуальних відмінностей. Обговорюйте і пояснюйте учням питання стосовно індивідуальних відмінностей. Водночас не варто порівнювати дітей один з одним та з іншими. Розповідайте та моделюйте реальні історії про людей, яким вдалося успішно подолати перешкоди. Використовуйте будь-яку можливість, аби сказати учням, що ви їх цінуєте і що вони унікальні.

Хваліть учнів і розробляйте заходи впливу, спираючись на їхні сильні сторони. Коли учень з ООП демонструє належну соціальну поведінку, хваліть його. При цьому ваше схвалення має бути конкретним і щирим. Необхідно також справді вірити, що ви разом з учнем досягнете запланованого.



Пропонуйте учням моделювати, демонструвати ті чи інші навички (поведінку) або навчати інших (наприклад, ровесників або молодших дітей) певної поведінки, яку він сам уже успішно засвоїв. Хваліть за конкретну поведінку словами чи невербально принаймні кілька разів на день.



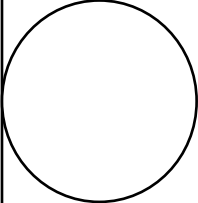
На власному прикладі демонструйте повагу до індивідуальних відмінностей. Обговорюйте і пояснюйте учням питання стосовно індивідуальних відмінностей. Водночас не варто порівнювати дітей один з одним та з іншими. Розповідайте та моделюйте реальні історії про людей, яким вдалося успішно подолати перешкоди. Використовуйте будь-яку можливість, аби сказати учням, що ви їх цінуєте і що вони унікальні.

Для емоційного розвитку.

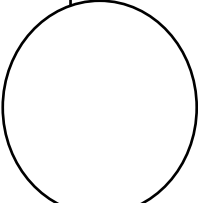
Багатьом дітям з ООП складно розрізнити емоції (і власні, і оточуючих людей) та говорити про них. Отже, необхідно допомогти їм визначати/розпізнавати й коректно обговорювати різні почуття. Для цього педагог/асистент вчителя можуть створити «таблицю почуттів», щоб розвивати словниковий запас, експресивне мовлення; навчити орієнтуватися в своїх емоціях та емоціях інших людей; проводити ігри та тренінги, бесіди, шаради, обговорення соціально спрямованих коротких історій чи оповідань, фільмів, мультфільмів тощо.

Почуття (поруч з назвою можна намалювати відповідний вираз обличчя)		
Позитивні щасливий задоволений веселий радісний захоплений впевнений тощо	Негативні сердитий злий роздратований ображений принижений розчарований тощо	Нейтральні здивований зосереджений байдужий замислений тощо

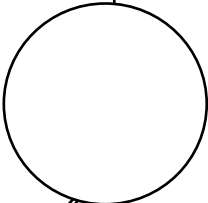
Нижче для **прикладу** представлено варіанти таких заходів.



Бесіда про емоції. Головне питання – що таке емоції, де і коли їх можна відчутти і побачити. Учні пропонують різні слова – позначення почуттів. Учитель їх записує. Коли до гри залучені діти молодшого віку, біля кожного слова можна намалювати обличчя та схематично зобразити на ньому відповідне почуття. Якщо певні емоції або почуття необхідно додатково пояснити, педагог наводить реалістичні приклади й запитує дітей, як би вони почувалися в тій чи іншій ситуації. Також слід запитати, коли можна відчутти всі емоції, перелічені в списку. Учні, напевно, зможуть відповісти, пригадуючи певні ситуації.

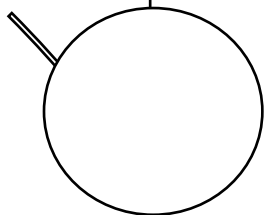


"Я знаю свої емоції". Учні мають визначити власні почуття в типових ситуаціях. Вчитель пропонує дітям зобразити різні емоції, щоб перевірити рівень їх розуміння. Для учнів, яким складно впоратися з цим завданням, слід організувати подальшу роботу з використанням малюнків з різним виразом обличчя, жестами, позою. Для цього вчитель наводить приклади типових ситуацій, що трапляються в класі, на ігровому майданчику, в громаді та ілюструють різноманітні труднощі в міжособистісних стосунках. Прослухавши окрему історію, учні мають схематично намалювати описані в ній емоції.

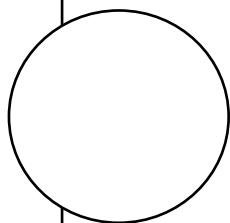


"Мозковий штурм"+шаради. Учні мають з'ясувати, як визначити почуття та емоції, які переживає інша людина. У процесі «мозкового штурму» діти приходять до висновку, що існує три способи дізнатися, що вона відчуває: невербальний – що ми бачимо (жести, поза, міміка, дії); вербальний – що ми чуємо (слова, тон голосу, інші звуки); ситуаційний контекст – які події ми спостерігали або чули про них (попередні обставини). Учні проводять рольову гру (шараду). Під час шаради використовують лише вираз обличчя, жести/позу, промовляють фрази певним тоном. Решта учасників мають відгадати емоції, які зображалися. Щоб допомогти дітям навчитися розрізняти емоції на малюнках з різними виразами обличчя, можна використовувати фотографії людей. Цю гру можна продовжувати два-три заняття, під час яких діти починають точно усвідомлювати значення візуальних і голосових підказок.

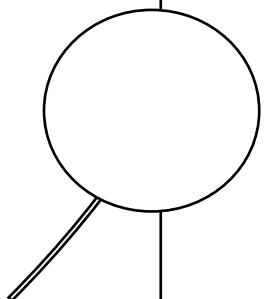
Коли учні опанують базові знання та навички, вони можуть долучатися до більш складних занять/вправ/ ігор. Наприклад таких:



Гра «Я можу вгадати вашу емоцію». Учні мають визначити почуття інших, спостерігаючи за своїми ровесниками на ігровому майданчику, або за персонажами кінофільмів. Запропонуйте дітям визначати почуття за трьома параметрами (з вправи вище), а потім розповісти про результати своїх спостережень. Називати імена цих людей не варто. Також, необхідно окремо поговорити з учнями про те, як почуватиметься інша людина, помітивши, що за нею спостерігають. Після цього завдання діти повідомляють, що вони бачили (які жести, поза, тон голосу, вираз обличчя людини допомогли їм зробити висновки про її емоційний стан). Далі учень має визначити, до якої групи належить помічена емоція (чи є вона позитивною, негативною або



Бесіда. Учні пропонують подумати й передбачити події в ситуації, коли людина своєю поведінкою передає суперечливі повідомлення (наприклад сміється, коли знервована, або плаче, коли щаслива) чи взагалі не демонструє жодної емоційної реакції. Поговоріть про те, що деякі люди не усвідомлюють, які «підказки» вони надають оточуючим. Також можуть траплятися люди, котрі намагаються приховати свою справжню реакцію. Доцільно використовувати різноманітні вигадані ситуації, рольові ігри; обговорювати питання помилкової комунікації, відчуття гніву/ образи, що виникає в іншій особі через те, що вона розуміє поведінку співрозмовника неправильно. Крім того, необхідно навчитися ставити неконфронтаційні запитання, аби дізнатися, що відчуває людина. А ще варто нагадати, що деякі люди не бажають ділитися своїми почуттями. Такі бесіди можуть відбуватися час від часу упродовж навчального року.



Можна розробити завдання для різного віку та рівня опанування відповідних навичок, а також спрямовані на закріплення набутих навичок, зокрема: визначення різних емоцій, розпізнавання вербальних і невербальних підказок, розуміння контекстуальної інформації та формулювання прийнятних запитань, щоб поговорити зі співрозмовником про його/її емоції. Весь матеріал, який використовуватиметься під час цих заходів, доречно опрацьовувати спільно зі шкільним психологом та враховуючи індивідуальні особливості учнів класу. Доречним буде і обговорення цих заходів з батьками дітей з ООП.

Для контролювання гніву.

Навчаючи дітей контролювати свій гнів, вчитель насамперед має допомогти усвідомити його та мати намір впоратися з ним. Щоб виробити в учнів здатність помічати появу гніву, спочатку потрібно навчити їх звернути увагу, як саме він проявляється у тілі (наприклад, через напруженість, відчуття порожнечі в животі, коли палає обличчя тощо) та як розпізнавати ці сигнали в повсякденних ситуаціях. Після цього діти мають навчитися різних варіантів поведінки, аби впоратися з гнівом. Ця діяльність має продемонструвати учням, що існують різноманітні способи контролювати свій гнів, особливо в незручних і провокаційних ситуаціях. Педагог/шкільний психолог/асистент вчителя, надаючи зворотний зв'язок, мають уникати оціночних суджень та допомагати дітям знайти для себе нові стратегії /способи/ прийоми для зменшення гніву, а також шляхи переходу до позитивних емоцій. Дорослі мають допомогти учням оцінити власні почуття, реакції та можливі наслідки обраної поведінкової стратегії (негативні та позитивні). Для занять можуть знадобитися такі таблиці-підказки-алгоритми.

Визначення гніву	
<i>Сигнали гніву в твоєму тілі</i>	<i>Спробуй визначити різноманітні відчуття, що виникають, коли ти гніваєшся.</i>
<i>Сигнали, які можуть бачити оточуючі</i>	<i><u>Голова:</u> насуплені брови, примружені очі, стиснуті губи, стиснуті зуби, обличчя бліде або почервоніле, голова хитається вперед-назад. <u>Руки:</u> стиснуті в кулаки. <u>Ноги:</u> потіння, тупання. <u>Тіло:</u> напружене й негнучке, тремтіння, підняті плечі. <u>Звуки:</u> швидке дихання, тремтіння в голосі, крик, тихий і глухий голос, плач.</i>
<i>Сигнали, які відчуваєш лише ти</i>	<i>Серце калатає. Стиснення в горлі, сухість в роті, обличчя палає, можливе підвищення температури всього тіла. Відчуття нудоти, порожнечі або напруженість у животі. Нервово тремтіння рук, в тілі. Усе тіло ніби скам'яніло.</i>

Кроки для подолання гніву	
<i>1. Зверни увагу на ознаки виникнення гніву:</i>	<ul style="list-style-type: none">● <i>відчуття напруження в шиї, в руках, на обличчі;</i>● <i>відчуття жару у тілі, обличчі, у вухах;</i>● <i>прискорене, тяжке дихання;</i>● <i>серце калатає;</i>● <i>голос змінюється (захриплість, писклявість).</i>

<p>2. Замість того, щоб «вибухнути», спробуй відволіктися та зайнятися якоюсь справою:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • піти геть; • повторити абетку задом-наперед; • порахувати до 100 в зворотному напрямку; • проговорити скоромовку; • зробити пальчикову гімнастику; • зайнятись якоюсь справою.
<p>3. Поговори з собою:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • нагадай собі, що ти відповідальна людина і вмієш контролювати свої емоції, потрібно лише зупинитися та обдумати їх; • поміркуй, чому хтось не поводитьься так, як би ТИ хотів (можливо, ця людина розчарована або вона нервує); • скажи собі, що це, напевно, не так серйозно, як тобі здалося спочатку.
<p>4. Обміркуй проблему, спробуй зрозуміти, в чому вона полягає:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Я справді гніваюся на себе чи на іншу людину? • Я виплескую свій гнів на когось іншого? • Можливо, я зовсім не гніваюся, а образений, розчарований, мені страшно або самотньо і? • Можливо, я просто втопився чи засмучений, погано почуваюся?
<p>5. Вихід із ситуації:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • спокійно вислови свої почуття; • поговори про ситуацію з дорослим або з другом; • кілька разів стисни м'ячик (тенісний); • потри й покрути в руці свою річ, яка заспокоїть; • розслабся; • виконай прості фізичні вправи; • спробуй зобразити свої почуття на малюнку; • оберни ситуацію на жарт.
<p>6. Поміркуй, чого ти навчився з цього досвіду:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ти можеш розпізнавати свої емоції; • ти можеш контролювати свої почуття; • усі почуття нормальні; • інші люди можуть допомогти тобі заспокоїтися та виразити свої почуття в позитивний спосіб.

Ці таблиці можуть стати основою для організації низки систематичних тренінгів, цілеспрямованих ігор, групових та індивідуальних бесід, аналітичних опрацювань художніх творів, фільмів, соціально спрямованих життєвих історій чи спеціальних навчальних відео.

Розвиток навичок комунікації та прийняття ролі

У кожному класі має бути створене насичене середовище для вивчення дітьми з ООП мови та використання мовлення. Тоді педагог може легко інтегрувати формування комунікативних навичок в ширшу змістовну діяльність.

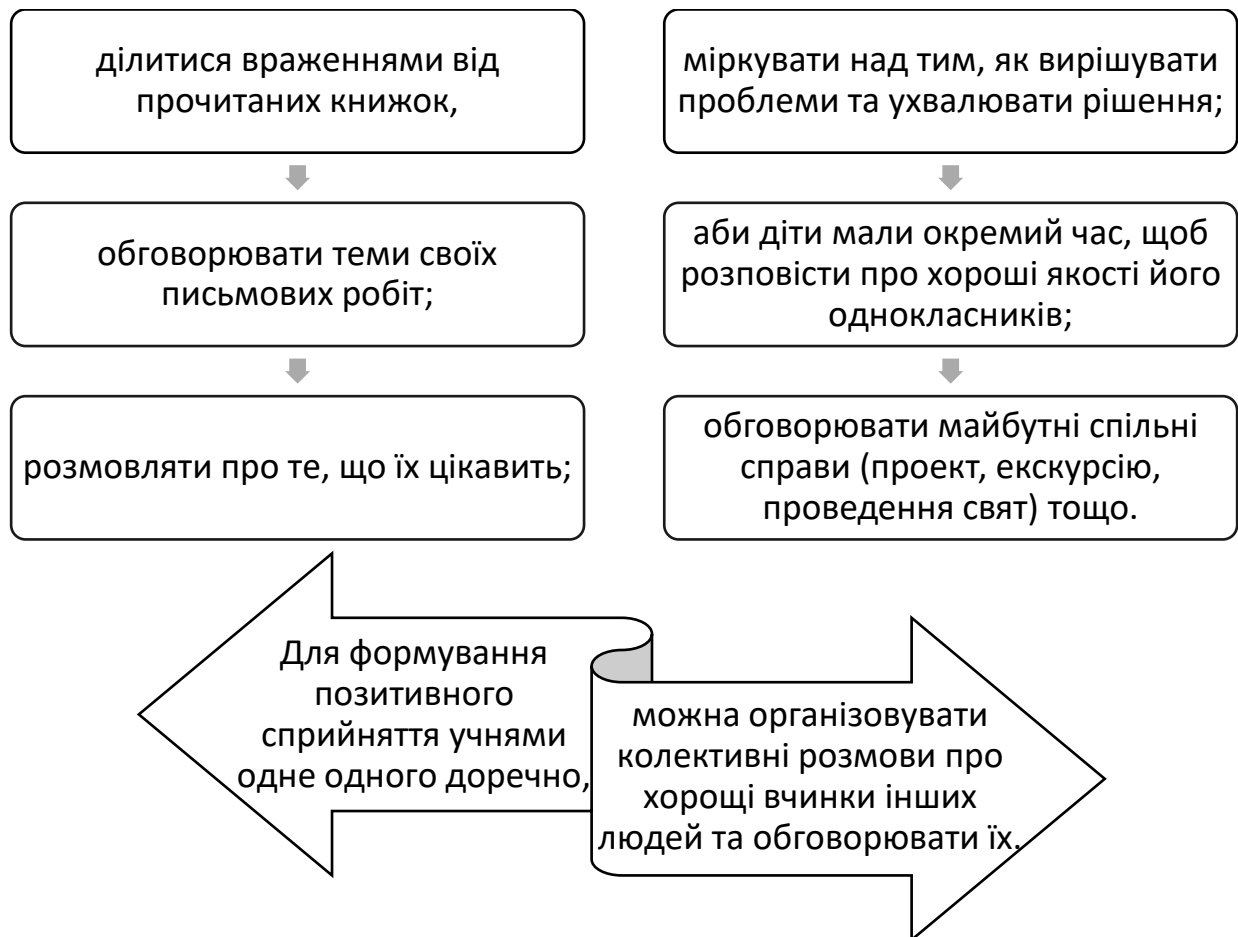
Діти навчаються застосовувати різні засоби вербальної та невербальної комунікації, слідувати рекомендаціям педагога, а також спілкуватися в різних сферах соціального життя. До плану уроку вчитель може інтегрувати різноманітні завдання, в яких діти опановують різні способи комунікації (особисто, телефоном, електронною поштою); доручати їм провести інтерв'ю з дорослими-працівниками закладу освіти (директором, бібліотекарем, психологом); давати завдання без інструкцій або з окремими вказівками;

Радимо ознайомитись

1. Вовченко О.А. Саморегуляції базових емоцій підлітками з порушеннями розумового розвитку як основа формування емоційного інтелекту. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2020. Вип. 11. С. 44-50
2. І.В. Сухіна, 2023. [Стратегії психологічної допомоги учням з ГРДУ в умовах інклюзивного навчання](https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=Iveb4m0AAAAJ&citation_for_view=Iveb4m0AAAAJ:roLk4NBRz8UC) https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=Iveb4m0AAAAJ&citation_for_view=Iveb4m0AAAAJ:roLk4NBRz8UC
3. Гіперактивна дитина / І. В. Сухіна, 2018 [переглянути](#)
4. Діалогова взаємодія педагогів та учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення (1-2, 3-4 класи) («Мистецька галузь», «Технологічна галузь») / Ю. В. Рібцун, 2020 [переглянути](#)
5. Калашник В. Співпереживання – основа взаємодії при аутизмі : формування раннього афективного досвіду дітей / В. Калашник // Дефектолог. – 2019. – №4. – С. 4–9. – Бібліогр. в кінці ст.
6. Луценко І. Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання.//Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні. — К.: ФОП Придатченко П. М., 2007. — С. 20-33.
7. Словничок для діточок: пароніми / Ю. В. Рібцун, О. Г. Рібцун, 2012 [переглянути](#)

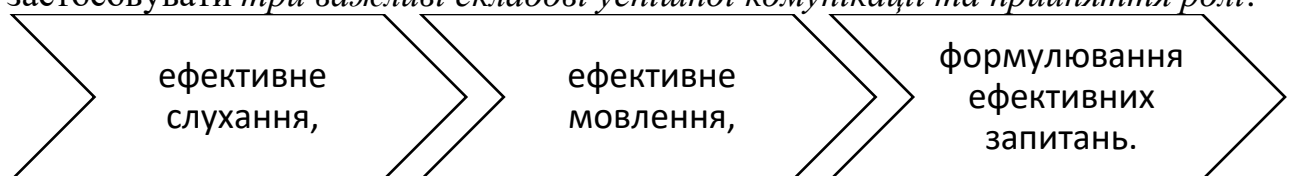
пропонувати їм презентувати перед класом нову інформацію тощо.

Педагоги мають створювати численні можливості для спілкування учнів:



Педагогам необхідно виявляти увагу, бути чесним з учнями у наданні зворотного зв'язку. Він завжди має бути щирим та інформативним, а його увага – позитивною й невимушеною, в його словах має звучати повага й турбота про учнів. Коли педагог заохочує дітей, йому слід добирати точні вирази й чітко описувати, якого результату він очікує. Крім того, на власному прикладі він має демонструвати емпатію/прийняття та сприяти виробленню цієї властивості у своїх вихованців (на прикладах демонструвати, як діти можуть допомагати одне одному у скрутних ситуаціях; навчати це робити; пояснювати, як важливо виявляти співчутливе ставлення до інших тощо).

Перебуваючи в класному колективі, учні поступово навчаються застосовувати *три важливі складові успішної комунікації та прийняття ролі:*



Для формування вміння ефективно слухати.

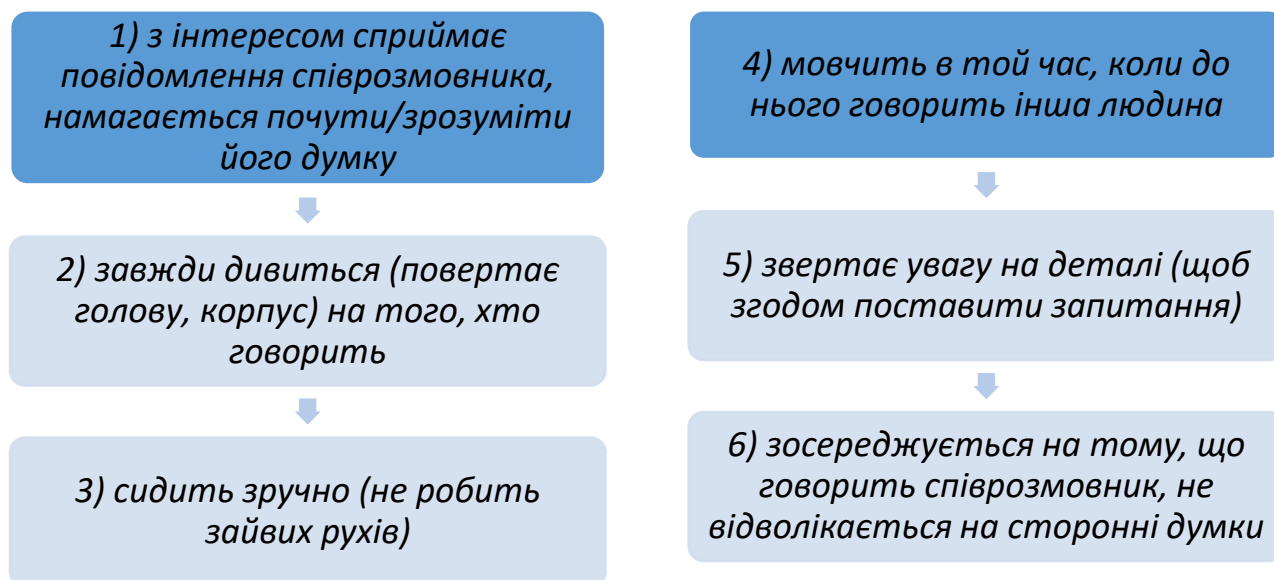
Коли людина слухає ефективно, вона з інтересом сприймає повідомлення; дивиться на нього; дає йому можливість висловити свою думку, не перебиває; зважає на деталі повідомлення, до яких згодом може поставити запитання і на основі яких відбудуватиметься подальший обмін інформацією; з повагою ставиться до того, що говорить співрозмовник. Щоб формувати навички ефективного

слухання, педагог має систематично пояснювати учням, як саме це слід робити(щораз, коли презентується новий навчальний матеріал або коли перед класом виступає з презентацією однокласник). Наприклад, з учнями можна опрацювати запропоновану нижче техніку, обговорюючи сутність ефективного слухання: що воно означає і які навички діти мають опанувати та в подальшому застосовувати в класі.

Техніка «Мені цікаво»

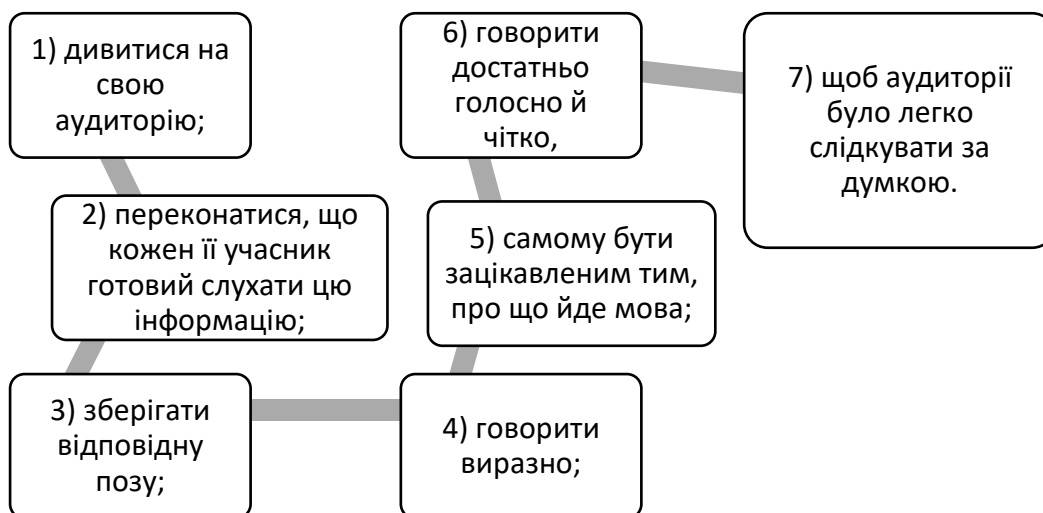
Техніку «Мені цікаво» варто практикувати в класі на системній основі (безпосередньо під час уроків, а також у процесі інших заходів, де активно використовується мовлення). Нижче наведено характеристики ефективного слухання. Вчитель може оформити алгоритм-пам'ятку за цими характеристиками (беручи до уваги індивідуальні особливості учнів конкретного класу), яка добре запам'ятовуватиметься і допомагатиме дітям з ООП дотримуватися певних правил.

Зацікавлений слухач:



Для формування вміння ефективно говорити.

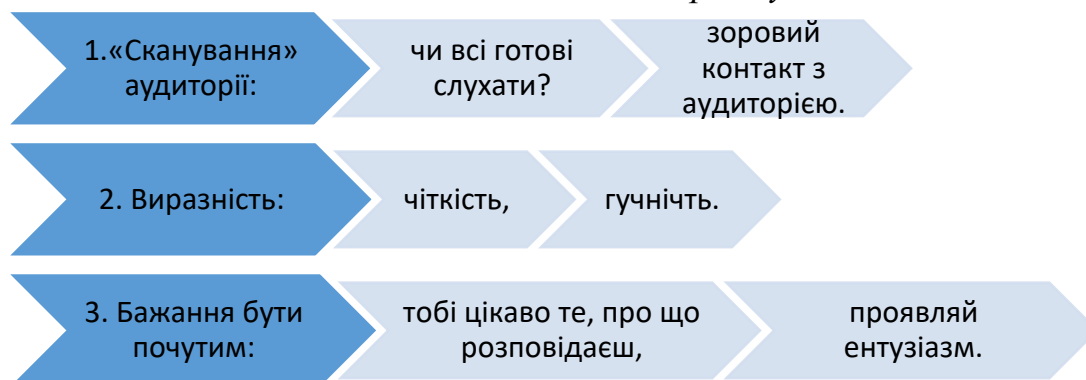
Знання деяких важливих правил усного мовлення очевидно може допомогти учням з ООП краще готуватися до виступу та представляти інформацію перед однокласниками (а надалі й іншими людьми). Педагоги мають системно навчати дітей, що для вдалого виступу необхідно:



Кожне правило цього алгоритму необхідно обговорити з дітьми (ймовірно неодноразово), змодельовати на конкретних прикладах, потренувати в різних обставинах. Також, на їх основі можна скласти окрему техніку для проведення учнями з ООП усного виступу. Спершу вчитель пояснює її учням, допомагає запам'ятати і надалі створює можливості для опрацювання в різних навчальних та життєвих ситуаціях. Таким чином, діти навчаються краще готуватися до усних презентацій та успішно їх проводити (на максимально можливому для кожної дитини рівні).

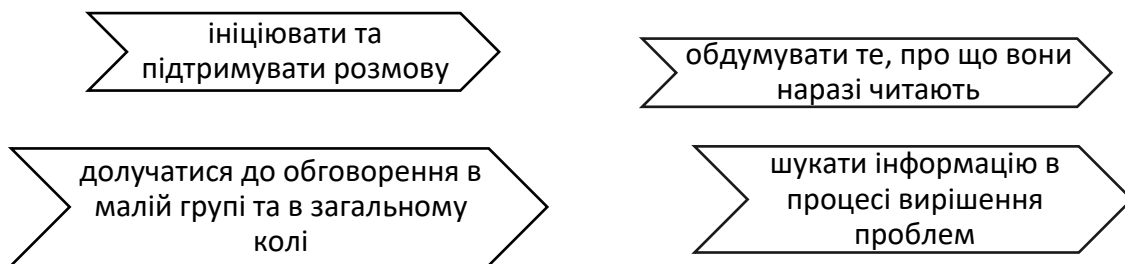
Техніка «Перевіримо» (підготовка усного виступу).

Доречно оформити алгоритм-пам'ятку, що допомагатиме учням дотримуватися певних правил для ефективного виступу, організовуватиме їх, додаватиме впевненості та запобігатиме надмірному хвилюванню.

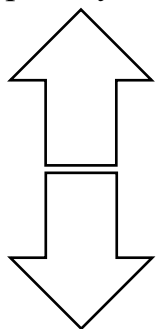


Для формування вміння ставити ефективні запитання.

Багатьом учням з ООП достатньо складно формулювати доречні та значущі (змістовні) запитання. Саме тому дітей потрібно цілеспрямовано навчати, які типи запитань можна поставити співрозмовникові. Це допоможе їм:

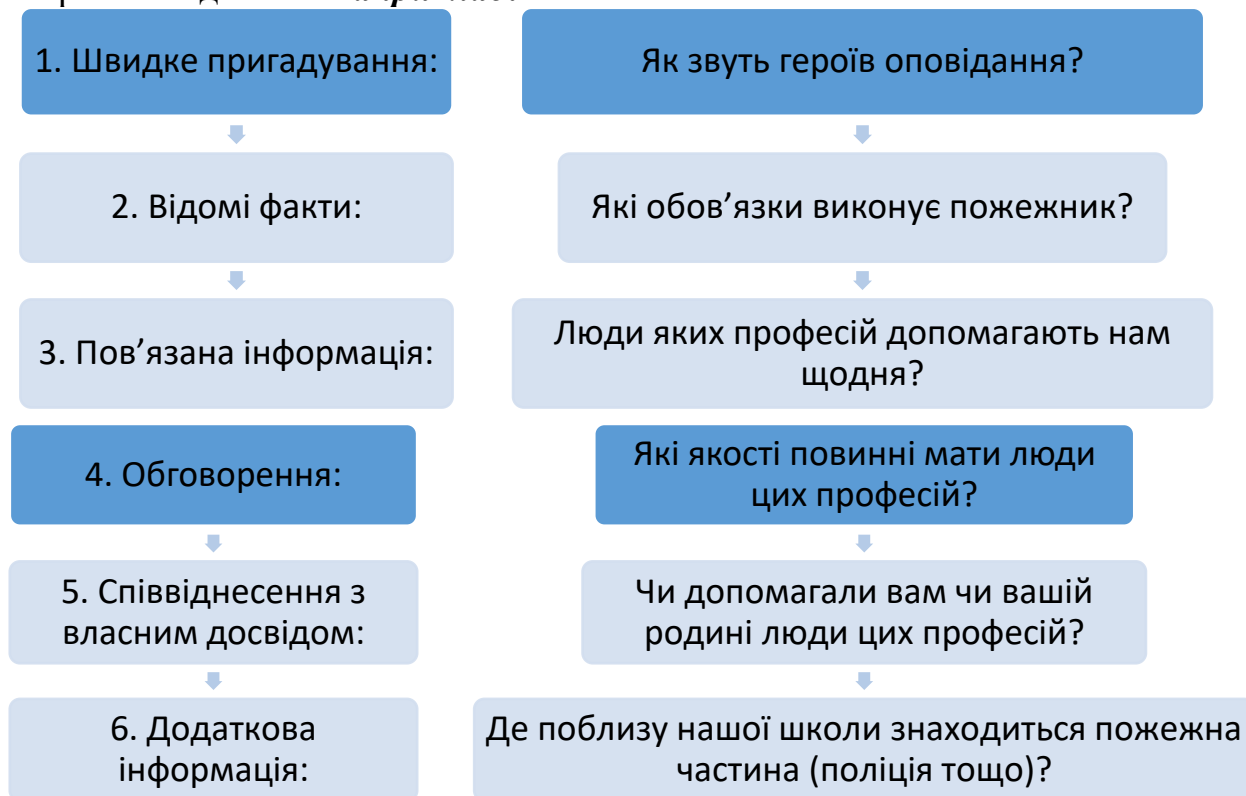


Для розвитку навичок формулювати запитання педагог може інтегрувати цю роботу безпосередньо у навчальний процес. **Наприклад:**



- ☉ під час роботи з текстом учитель пропонує дітям спочатку прочитати один-два абзаци;
- ☉ учні ставлять йому будь-які запитання (до тексту), які можуть придумати;
- ☉ далі вчитель та учні міняються ролями;
- ☉ опісля вчитель представляє певну структуру або класифікацію запитань і (на цій основі) заохочує дітей ставити запитання до прочитаного уривку.

Також у нагоді стануть спеціально створені (для певного типу текстів) алгоритми-підказки. **Наприклад:**



Тренувальні вправи з вироблення навичок формулювати ефективні запитання можуть варіюватися залежно від специфіки текстів, з якими працюють учні. *Наприклад, учні ставлять учителю запитання щодо представлені інформації та записують їх на дошці. Учитель може згрупувати їх у колонки за типами (фактичні, логічні, оціночні тощо).*

Заходи для зміни соціального контексту

У повсякденній роботі вчителю доводиться адаптувати навчальне середовище і соціальні цілі відповідно до індивідуальних потреб кожної окремої дитини з ООП (див. параграф МОДЕЛЮВАННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ). Наприклад, давати менше завдань неуважним учням, які часто відволікаються, та зменшити кількість стимулів, пов'язаних із певною задачею; добирати й підсилювати лише окремі вимоги до дітей та їхньої діяльності, яким складно впоратися з великою кількістю вимог тощо.

Прагнучи розвивати соціальну дієздатність учня з ООП в певних ситуаціях, учитель має спостерігати й аналізувати його соціальну поведінку (успіхи й труднощі) під час вирішення різних завдань, з різними групами дітей та в різних соціальних ситуаціях. Очевидно, що слід ретельно продумувати ці аспекти, оскільки вся життєдіяльність дитини з ООП в освітньому середовищі переважно має навчальний характер.

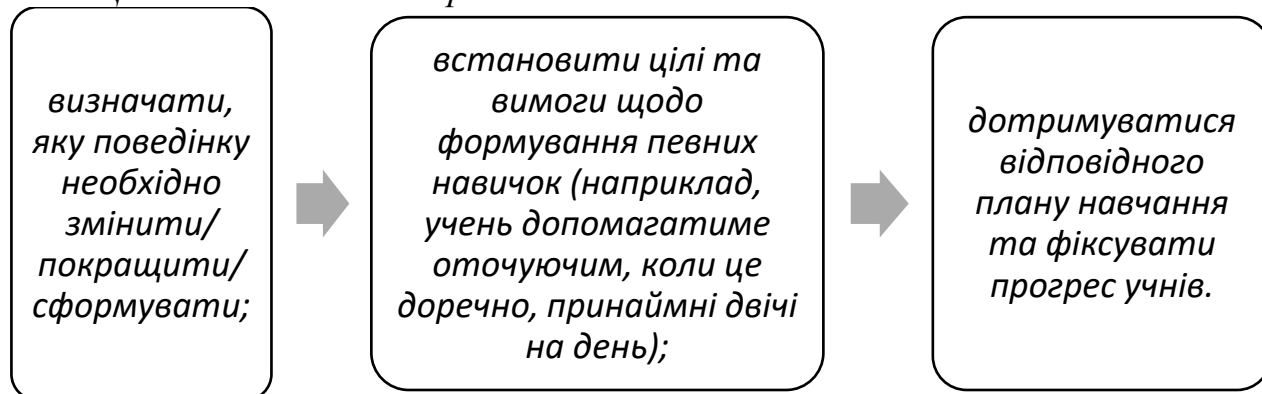
Для роздумів

Рекомендації фахівців ІРЦ, сформульовані за результатами комплексного оцінювання учня з ООП, мають доповнюватися системними спостереженнями педагога та батьків (в природних для дитини умовах). На цій основі відбувається адаптація програми, навчальних матеріалів; відповідний добір методів викладання і навчання; здійснюється специфічна організації навчального середовища тощо. Обов'язковим також є ретельний моніторинг поведінки учня, визначення досягнутих ним успіхів. Це дає змогу оцінити ефективність обраних стратегій. (див. параграф ФУНКЦІОНАЛ ОЦІНЮВАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ). Позаяк науково та експериментально доведено взаємовплив і взаємообумовленість академічної та соціальної складових, переважна більшість заходів, спрямованих на поліпшення академічних показників, позитивно впливатиме на соціальний розвиток учнів. І навпаки – прогрес у соціальній сфері позначиться на академічній успішності учня з ООП.

Далі пропонуємо **приклад** такого системного моніторингу в межах закладу освіти.

Моніторинг «Мета-контроль».

Цей метод охоплює три складові. Педагог має:



Цей моніторинг точної оцінки та контролю дає змогу вчителю отримати найкращі результати, системно вивчаючи поведінку учнів та аналізуючи вплив середовища на зміну поведінки. Зауважимо, що варто надавати перевагу формуванню позитивної поведінки, а не усуненню негативної.

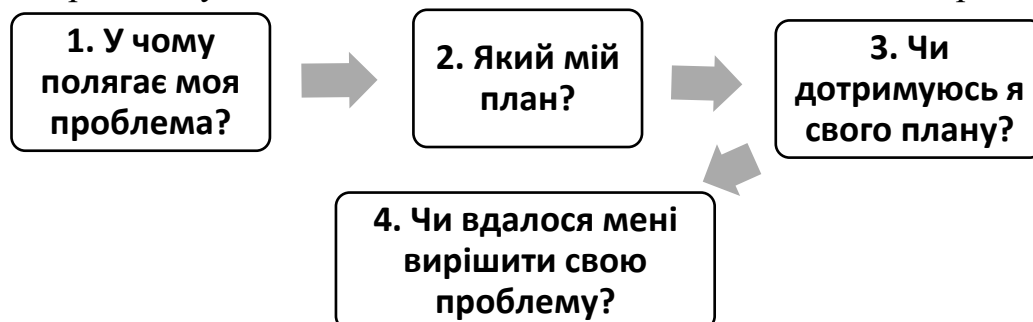
Щоденний моніторинг соціальної поведінки учнів

Учень	Надає допомогу іншим, коли вони її потребують	Використовує слова ввічливості	Чітко говорить	Використовує належні жести, пози
Юля	+			+
Сашко		+	+	+
Оля	+	+	+	
Андрій	+	+		
Сергій	+		+	+
Наталя			+	
Олег	+	+		+
Мишко		+		+
Олена		+		+

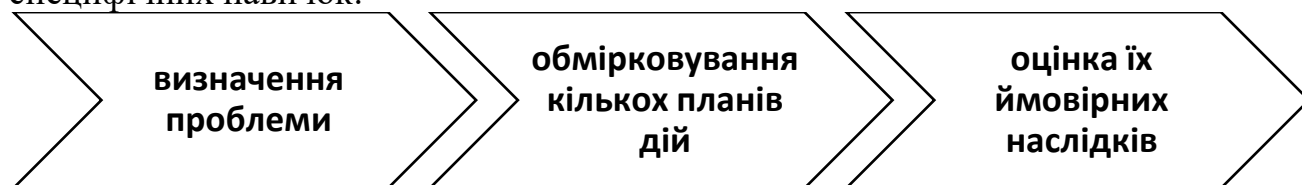
Ретельний моніторинг (доречно організовувати спільно з асистентом вчителя), аналіз його результатів за певний проміжок часу дає виразні дані стосовно дієвості обраних стратегій впливу, адаптацій, низки корекційно-розвиткових заходів тощо. Команда ППС має змогу скоригувати окремі параметри, або ж обрати інші стратегії у випадку, коли обрані підходи були недостатньо ефективними.

Розвиток когнітивних навичок для вирішення соціальних проблем і досягнення цілей

Для роботи з дітьми з ООП, яким складно налагоджувати та підтримувати міжособистісні стосунки (вирішувати соціальні проблеми), фахівці дедалі частіше використовують прийоми на основі когнітивних стратегій. Зокрема, це можуть бути доволі прості **алгоритми**, як от «*Міркую вголос*», що орієнтовані на вироблення навичок вирішувати проблеми. Сутність полягає в тому, що дітей навчають організовувати свої дії, послідовно відповідаючи на чотири запитання:



Алгоритм «Вирішення проблем» спрямований на вироблення в дітей специфічних навичок:



Ці та інші навчальні прийоми вирішення проблем мають сприяти застосуванню когнітивних навичок, які дають змогу учням налагоджувати й підтримувати позитивні стосунки, вирішувати соціальні проблеми, а також формувати соціальну компетентність.

Зауважимо, що системне навчання учнів спеціальних когнітивних стратегій (формування вміння вчитися/вміння опрацьовувати інформацію) та їх застосування одночасно в академічній та соціальній сферах позитивно впливає на соціальне інтегрування та академічні досягнення дітей з ООП. Поєднання соціального й академічного аспектів допомагає учням усвідомити дієвість цих алгоритмів/прийомів для вирішення безлічі життєвих проблем. Наприклад, можна екстраполювати алгоритми роботи з навчальними текстами чи розв’язання задач на соціальну сферу – як вирішувати проблемну ситуацію, як діяти в новій ситуації тощо.

Будь-які заходи втручання з розвитку когнітивних навичок, а також їх опрацювання в академічній та соціальній сферах, доречно вибудовувати з урахуванням таких важливих компонентів:

1. Усвідомлення взаємозв’язку.

Учитель послідовно й систематично пояснює учням, що їхні успіхи та невдачі пов’язані з використанням/не використанням конкретних стратегій (алгоритмів, прийомів тощо).

2. Традиційне інтенсивне навчання .

Педагог навчає дітей необхідних стратегій і показує, як їх застосування покращує засвоєння навчального матеріалу та взаємодію з іншими людьми.

Із кожним наступним етапом інтенсивне навчання використовують дедалі менше, оскільки це суперечить принципам активного залучення учнів та посилення їхньої ролі у регулюванні власної навчальної діяльності.

3. Моделювання.

Учитель проговорює (називає та описує) свої процеси мислення (стратегії) з тим, щоб діти також почали проговорювати хід своїх думок.

Це дає змогу відстежувати та оцінювати застосування дітьми конкретних стратегій (алгоритмів, прийомів тощо).



Існує чимало педагогічних та психологічних технологій і технік ефективного навчання й мислення, які можуть допомогти учням навчитися краще вирішувати проблеми та ухвалювати рішення в академічній і соціальній сферах. Загалом, вони спрямовані та те, щоб:



Заходи для активізації соціального інтегрування

Багатьом дітям з ООП складно налагоджувати та підтримувати взаємодію з ровесниками та іншими людьми. Відтак, педагоги/психологи, батьки мають допомагати їм будувати позитивні соціальні відносини. Така системна робота сприятиме вихованню в кожній дитині усвідомлення індивідуальності інших людей. В закладі освіти мають послідовно плануватися та втілюватися заходи для сприяння соціальному інтегруванню всіх учнів з ООП. Пропонуємо кілька ***практичних рекомендацій***, використання яких позитивно впливатиме на розвиток соціальної дієздатності цих учнів та загалом прискорюватиме їхнє соціальне інтегрування.

Для учнів початкової школи.

Орієнтовний комплекс заходів зорієнтований на закріплення й застосування набутих соціальних навичок (може доопрацьовуватися педагогами спільно зі шкільним психологом відповідно до особливостей соціального контексту конкретної школи/класу). Загалом можна опрацьовувати такі навички: успішного навчання (як попросити про допомогу, дотримуватися інструкцій, визначати мету); пошук друзів (як знайомитися, пропонувати допомогу однокласнику, пропонувати спільну діяльність); прояв почуттів (як виражати свої почуття, як впоратися з гнівом, як зрозуміти почуття іншої людини); альтернатива агресії (як реагувати, коли тебе дратують, як уникати неприємних ситуацій, як домовлятися); подолання стресу (як перестати нудьгувати, як реагувати на невдачу, на тиск з боку групи тощо).

Спершу за низкою контрольних запитань учитель/психолог має визначити соціальні потреби учнів та їхні наявні соціальні навички (ці дані слід зафіксувати в окремій таблиці). Далі всі заходи плануються в чотири етапи:

1. Моделювання. Спочатку педагог має змоделювати послідовні кроки застосування конкретної соціальної навички, а діти мають їх визначити.

2. Рольова гра. Під керівництвом дорослого діти називають ситуації, де така навичка може знадобитися, та в процесі рольової гри демонструють змодельовану вчителем поведінку. Це допомагає учням навчитися застосовувати потрібну соціальну навичку.

3. Зворотний зв'язок. Після кожної рольової гри (за кожною з обраних навичок) учитель та учні обмірковують, що можна було б зробити інакше. Також учасників рольової гри заохочують оцінити власне виконання/"обігрування ситуації".

4. Перенесення навичок. Останній етап має сприяти генералізації набутих соціальних навичок через структуровану послідовність домашніх завдань. Він також складається з чотирьох кроків. ↓↓↓↓

Домашнє завдання

Учень разом з учителем обирає ситуації вдома та в школі, де має відпрацюватися певна соціальна навичка.

Випробування

Учневі повідомляють, що в певний момент упродовж дня учитель створить ситуацію, в якій він має застосувати обрану соціальну навичку. Наприклад, якщо така навичка стосується реагування на насмішки з боку оточуючих, то учня попереджають, що впродовж дня вчитель його дражнитиме. Отже, коли педагог дражнить учня, а той у відповідь демонструє потрібну соціальну навичку, яка стосується обходження з уїдливіми зауваженнями, то вчитель вигукує, до прикладу: «Пройдено!/Здолав!». Потім вони разом оцінюють та обговорюють соціальну поведінку учня.

Нотатки

Діти, які добре оволоділи послідовними етапами застосування певної навички та успішно пройшли два попередні кроки, записують ці етапи на спеціальному бланку для самореєстрації. Упродовж дня в ньому вони відмічають випадки, коли застосовували навичку та оцінюють власне виконання.

Облік

Учні складають список соціальних навичок і навпроти відповідного пункту ставлять позначку кожного разу, коли застосовують ту чи іншу навичку.

Радимо ознайомитись

- 1. Соціально-психологічна допомога дітям вимушених переселенців засобами арт-терапії / Н. Скотна, М. Пантюк, Т. Пантюк, І. Садова // Актуальні питання*

гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених ДДПУ імені Івана Франка / МОН України, ДДПУ ім. І. Франка, Рада молодих вчених ; [редкол.: І. Л. Бермес, О. О. Бистрова, В. Т. Борщевич та ін. ; ред.-упоряд.: В. І. Ільницький, А. І. Душний, І. М. Зимоля ; гол. ред. М. П. Пантук]. – Дрогобич, 2017. – Вип. 17. – С. 301–328. – Бібліогр. в кінці ст. (9 назв).

2. Соціалізація молоді з особливими освітніми потребами: кращі практики: метод. посіб. / Базиленко А., Таланчук І., Давиденко Г. та ін.; за загальною редакцією А. Базиленко. — К.: Талком, 2020. — 128 с. [переглянути](#)
3. Масловська Ю. Особливості формування мотивації до навчання в дітей з особливими потребами / Ю. С. Масловська // Дитина з особливими потребами. – 2016. – № 7. – С. 13–14.
4. І.В. Сухіна – 2021.[Майндфулнес–інноваційна технологія для соціально-емоційного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями](https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=Iveb4m0AAA AJ&cstart=20&pagesize=80&citation_for_view=Iveb4m0AAAAJ:dhFuZ)
5. Прокопенко О.А. Ігрова терапія як засіб психокорекції та психотерапії емоційно-вольової саморегуляції підлітків з розумовою відсталістю. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2014. Вип. 6. С. 133-137.
6. Вовченко О.А. Психолого-педагогічний вплив корекційно-розвиткових занять на формування життєвих компетентностей підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Збірник наукових праць Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника: Психологія. 2019. Вип. 24. С. 86-94.
7. Виховання і розвиток дитини з порушеннями зору. Методичні рекомендації для батьків / Костенко Т.М., Довгопола К.С., Легкий О.М., Кондратенко С.В., 2020 [переглянути](#)
8. Медико-соціальна адаптація дітей, хворих на епілепсію в організовані дитячі колективи. Методичні рекомендації Моїсеєнко Р.О., Мартинюк В.Ю., Колупаєва А.А., Стеценко Т.І., Терещенко А.В. https://ispukr.org.ua/?page_id=335#.W_cJRXNzwdU
9. Навчально-методичний посібник для батьків дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами https://ispukr.org.ua/?page_id=335#.W_cJRXNzwdU

Для учнів середньої та старшої ланок освіти.

Орієнтовний комплекс втручань має поєднувати заходи, спрямовані на вироблення в учнів навичок соціальної взаємодії (може доопрацьовуватися педагогами спільно зі шкільним психологом відповідно до особливостей соціального контексту конкретної школи/класу). На заняттях із вироблення соціальних навичок педагог розповідає про ту чи іншу навичку, описує конкретні кроки її застосування та пояснює її значення для учнів. В центрі уваги вісім соціальних навичок. Кожну навичку слід змодельовати й опрацювати належним чином:

1.Надання позитивного зворотного зв'язку.	Учні навчаються дякувати й говорити компліменти іншій особі.
---	--

<i>2.Надання негативного зворотного зв'язку.</i>	У межах цієї складової заходів діти навчаються висловлювати такий зворотний зв'язок спокійним і незагрозливим тоном, пропонувати власне бачення ситуації, запитувати співрозмовника, як він її сприймає, та пропонувати зміни.
<i>3.Прийняття негативного зворотного зв'язку.</i>	Діти навчаються слухати критику й при цьому не сердитися, не йти геть та не вдаватися до інших неналежних дій.
<i>4.Вміння не піддаватися тиску з боку ровесників.</i>	Учні навчаються говорити «ні» одноліткам, які намагаються підштовхнути їх до неналежної поведінки; пояснювати причини своєї відмови від участі в певній діяльності та пропонувати альтернативні заняття.
<i>5.Вирішення проблем.</i>	Діти навчаються долати труднощі в міжособистісному спілкуванні, оцінювати свої варіанти залагодження проблемних ситуацій та вибирати оптимальне рішення.
<i>6.Переговори.</i>	Учні навчаються спільно шукати шляхи врегулювання міжособистісних конфліктів, прийнятні для обох сторін.
<i>7.Дотримання інструкцій.</i>	Підлітки навчаються визнавати й виконувати інструкції таким чином, щоб уникнути конфлікту.
<i>8.Розмова.</i>	Діти формують навички для ініціювання й підтримання розмови.

Заходи і діяльність в межах цих напрямів має організовуватися таким чином, щоб діти могли відпрацювати потрібні соціальні навички та продемонструвати володіння ними в навчальних умовах. Пропонуємо орієнтовну тематику занять, що складуть цілісний комплекс. Оригінальні назви, ігри, вправи, заняття тощо можна детальніше розробити зі шкільним психологом асистентом вчителя, батьками учнів.

<i>Вчимося працювати разом.</i>	Учні глибше усвідомлюють поняття «співпраця» та дізнаються, як разом з партнером ефективно виконувати навчальне завдання.
<i>Робота у групі.</i>	Діти навчаються виконувати різні ролі та оцінювати власну поведінку під час роботи в малих групах.
<i>Вчимося слухати.</i>	Учні опановують навички ефективного слухання.
<i>Заохочуємо інших ділитися своїми ідеями.</i>	Учні дізнаються, як активізувати співпрацю у групах.
<i>Участь у груповій дискусії.</i>	Діти навчаються знаходити зв'язки, перефразовувати й узагальнювати думки своїх товаришів у процесі групової діяльності.

<i>Спільне вирішення проблем під час «мозкового штурму».</i>	Учні навчаються працювати разом та генерувати різноманітні ідеї для вирішення заданих проблемних ситуацій.
<i>Спільне вироблення рішень через консенсус.</i>	Діти навчаються співпрацювати й шукати консенсус у процесі врегулювання заданих проблемних ситуацій.
<i>Подолання конфліктів у груповій діяльності.</i>	Учні набувають адаптивних навичок поведінки в складних ситуаціях, зокрема стосовно подолання конфліктів у групі.
<i>Вчимося домовлятися й знаходити компроміс.</i>	Діти формують навички для ефективного вирішення конфліктів, які виникають у процесі навчання у співпраці/групового навчання.
<i>Спільна робота над довготерміновим проектом.</i>	Для проекту діти отримують певну змодельовану ситуацію і в процесі його виконання навчаються домовлятися й шукати консенсусні рішення.
<i>Застосування навичок співпраці під час обговорень та зустрічей у класі.</i>	Діти навчаються висловлювати свою думку під час зустрічей та дискусій на уроці.

4. ДОПОМІЖНІ ЗАСОБИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП

Допоміжні засоби для навчання – це, обладнання, прилади, пристрої, що використовуються в освітньому процесі з дидактичною, методичною, навчально-розвивальною, ігровою, комунікативною метою для удосконалення навчальної діяльності, психофізичних функцій, навичок комунікації та надання дітям з ООП підтримки в освітньому процесі.

Допоміжні технології передбачають використання спеціальних технічних засобів навчання колективного та індивідуального користування; спеціальне навчальне, реабілітаційне, медичне обладнання та технічні засоби.

Обладнання може бути спільним або індивідуальним, мобільним або стаціонарним. В залежності від потреб дитини використовуються в освітньому закладі, вдома, в реабілітаційній установі, тощо. Допоміжне обладнання для навчання сприяє покращенню навчальних досягнень учнів з ООП, поліпшенню психофізичних функцій, формуванню мотивації та інтересу до навчальної діяльності, в т. ч. в процесі корекційно-розвиткових занять, розвитку комунікації та співпраці, зокрема з однолітками, допомагає реалізувати принципи доступності та уникнення сегрегативності при здобутті освіти дітьми з особливими потребами і т. ін. Окрім того, допоміжні засоби урізноманітнюють освітній процес, сприяють підвищенню фахової компетентності педагогів щодо навчання дітей з ООП, врешті решт, стимулюють інноваційні підходи та креативність у навчанні, які активізують здатність школярів з особливими потребами долати освітньо-соціальні бар'єри, мати можливість доступу до різноманітних дидактичних матеріалів у зручному для них форматі, а також демонструвати свої навчальні досягнення у прийнятний спосіб.

До допоміжних засобів навчання дітей з ООП належать:

- спеціальне обладнання та меблі (столи, безкаркасні
- крісла-мішки та крісла-груші, вертикалізатори мультимедійний проектор з короткофокусним об'єктивом та інтерактивними функціями (за необхідності – з маркерною дошкою або екраном) для збільшення візуальної інформації і т.п.);
- спеціальні коригуючі прилади та пристрої (лупи, електронні збільшувачі системи слухові апарати, імпланти, когерентні – навігаційні системи;
- спеціальне навчальне приладдя та іграшки (підставки, підкладки, гумові масажні кільця та м'ячики, пазли, мозаїки, конструктори, сортери та ін.);
- гаджети, спеціальні корекційні набори (планшети, сенсорні дошки, комунікатори, навчально-розвиткові ігри тощо).
- спеціальні комп'ютерні програми (програми для розвитку мовлення, логіки, зорового сприймання і т. ін.)

Допоміжні засоби навчання допомагають долати соціальні та психологічні бар'єри, які виникають у процесі навчання дітей з ООП, створюють універсальний дизайн та розумні пристосування у закладах освіти в межах без бар'єрного фізичного простору.

До дієвих допоміжних засобів в навчанні дітей з ООП належать є інформаційно- комунікативні технології.

Інформаційні комунікативні технології це – сукупність засобів та методів перетворення інформаційних даних для отримання інформаційного продукту (інформації нової якості). Основним технічним засобом для перетворення цієї інформації є комп'ютер.

У роботі з дітьми з ООП найчастіше використовуються стандартні технології з додатковими функціональними можливостями відповідно до можливостей та потреб дітей. Зокрема, це асистивні технології, які окрім додаткових функціональних можливостей, мають додаткові пристрої (для читання з екрану, для альтернативної комунікації, для письма зі спеціальною клавіатурою, тощо).

Інформаційно-комп'ютерні технології дозволяють долати комунікативні бар'єри, сприяють оптимізації освітнього процесу, допомагають у використанні різнопланової наочності.

ІКТ – є основним засобом при дистанційному навчанні, яке нині, в умовах війни, є досить поширеною формою надання освітніх послуг дітям з ООП. Властивості інформаційно-комп'ютерних технологій, зокрема інтерактивність, мобільність, продуктивність, комунікативність допомагають долати прояви освітніх труднощів у дітей, що мають особливості психофізичного розвитку .

4.1 Програмно -апаратні комплекси

Всі засоби інформаційно-комунікативних технологій, що застосовуються в системі освіти, діляться на два типи: апаратні та програмні.

Апаратні засоби:

1. Комп'ютер – універсальний пристрій обробки інформації та створення інформаційного продукту.

2. Клавіатура та миша- пристрої для маніпулювання екранними об'єктами.

3. Сканер, фотоапарат, відеокамера і т. ін – пристрої для відтворення (запису) візуальної та звукової інформації.

Програмні засоби – сукупність програм, що використовуються під час реалізації сучасних інформаційних технологій на персональних комп'ютерах. Наприклад, щоб продемонструвати дітям навчальне відео на 15 хвилин, використовується програма монтажу фільмів, за допомогою якої з кількох фільмів тривалістю в півтори години, вирізаються певні фрагменти, об'єднуються й демонструється на занятті.

Сучасні програмно-апаратні засоби

- розширюють та удосконалюють можливості презентації навчальної інформації;
- збільшують можливості постановки навчальних завдань та керування процесом їх вирішення;
- дозволяють якісно змінювати процес оцінювання досягнень та розвитку дитини;
- підвищують їхню мотивацію до навчання;
- сприяють активізації пізнавальних процесів та розкриттю нахилів та здібностей дитини

Програмно-апаратне забезпечення (ПАЗ) є однією з обов'язкових організаційно-дидактичних умов навчання в інклюзивному середовищі дітей з особливими освітніми потребами, оскільки відповідні технічні засоби, спеціальні програми з належним устаткуванням допомагають реалізувати діагностико-корекційні та навчально-розвивальні цілі в освітньому процесі.

Застосування ПАЗ у роботі зі школярами з ООП передбачає дотримання відповідних вимог, зокрема спеціальні програми мають бути розроблені з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дитини, соматичних показників, вікових даних; мати високий технічний рівень, сприяти полі сенсорному сприйняттю матеріалу, викликати цікавість у дитини, розвивати широкий спектр навичок і уявлень і т. ін.

- Відповідно до цільового призначення програмно-апаратне забезпечення використовується з окресленням основоположних завдань, зокрема, діагностично-компенсаторних.
- Діагностично-компенсаторне призначення зумовлює використання ПАЗ при визначенні особливостей функціонування аналізаторної системи, когнітивних здібностей, пізнавальних процесів, тощо, а також у якості технічної підтримки різних видів діяльності шляхом компенсації певних функціональних обмежень (при порушеннях слуху, зору, мовлення);
- дидактико-розвиткових. Перш за все, зумовлюють перегляд традиційних підходів до навчання та розвитку дітей з ООП, застосування різноманітних педагогічних стратегій відповідно до потреб учнів з особливими освітніми

потребами, удосконалення викладацької практики з урахуванням різноманітності учнівського контингенту;

- комунікаційних. Передбачається використання програмно- апаратного забезпечення у якості засобу підтримки альтернативних форм комунікації, розвитку мовленнєвих навичок, навчання письма і т.ін.

Серед програмно-апаратного забезпечення (сучасних експертних систем, програмно-апаратних комплексів, інтерактивних технологій з іграми та вправами, тощо), яке досить давно використовується в закладах спеціальної освіти й, на разі, в останні роки, й в інклюзивних закладах та інклюзивно-ресурсних центрах найбільш поширеними є:

Параметри	=>	№ і дата обстеження, вік на момент опитування	
		№ 1 05.02.2008 1 р. 1міс.	№ 2 06.10.2008 1 р. 9міс.
S. Соціально-адаптивні функції.		0.26	0.23
SE. Розвиток емоцій.		-0.14	-0.33
FC. Розвиток самосвідомості.		(0.44)	0.01
M. Загальна моторика.		0.13	-0.13
MG. Координація загальних рухів.		0.04	-0.14
MV. Зорово-моторна координація.		0.37	-0.04
MS. Тонка моторна координація.		0.16	-0.20
I. Сприймання і пізнавальна активність.		0.04	0.08
ID. Уявлення про величину предметів.			0.32
IF. Уявлення про форму предметів.			0.42
U. Розуміння мовлення.		0.13	-0.02
T. Активне мовлення.		-0.10	-0.09
A. Розвиток діяльності.		0.18	0.21

Експертний програмний комплекс «Лонгітюд»	<p>Призначення експертного програмного комплексу «Лонгітюд» полягає у можливості проведення діагностування різних сфер розвитку дитини й наданні рекомендацій для корегування виявлених порушень.</p> <p>При первинному обстеженні визначаються проблемні зони розвитку дитини, рівень сформованості аналізаторних функцій без аналізу виявлення причин порушень і специфіки їхнього впливу. Потім заповнюється «Шкала розвитку», на основі якої, за одержаними результатами,</p>
--	---

	<p>розробляється індивідуальна «Програму розвитку».</p> <p>Експертна система пропонує низку корекційно-розвиткових модулів, які складаються з занять з дитиною на найближчі 3–6 місяців. Змістове наповнення занять спрямовано на розвиток соціально-адаптивних функцій, зокрема пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті та ін.), фізичного та мовленнєвого розвитку, навичок комунікації та самообслуговування, тощо.</p> <p>Після проведеного курсу занять надаються рекомендації батькам щодо готовності дитини до навчання у школі.</p> <p>При виявленні значних психофізичних порушень аналізується взаємовплив та зумовленість функціональних та органічних чинників розвитку дитини. Обстеженню та коригуванню підлягають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - загальна моторика та координація загальних рухів; - координація дрібної моторики та зорово-моторна координація; - слухання та розуміння мовлення; - активне мовлення та пасивний словник; - розуміння причинно-наслідкових зв'язків та взаємозв'язку між загальним і приватним; - вербальне та невербальне мислення; - сприйняття та пізнавальна діяльність; - самоконтроль та увага; - емоційні та вольові зусилля; - уявлення про колір, форму предмета, математичні уявлення; - обсяг знань згідно з віком та ін. <p>Обстеження розвитку дитини може тривати від 0,5 до годин з обов'язковими перервами. Стимулюючий матеріал роздруковується з самої програми. Батьківські спостереження фіксуються і використовуються з метою проведення повного аналізу.</p> <p>На основі детального вивчення та оцінювання фізичної, когнітивної, мовленнєвої, емоційно-вольової та навчальної сфер розвитку дитини окреслюються її потенційні можливості; прогнозуються її труднощі та визначаються потреби, що і складають основу розроблення індивідуальної «Програми розвитку», яку реалізують батьки та фахівці, що працюють з дитиною.³³</p>
--	--

³³Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. Навчально-наочний посібник – [Електронний ресурс]. –



Універсальний комп'ютерний комплекс (УКК) «Живий звук», розроблений українським навчально-виробничим підприємством «ВАБОС»

Програмно-апаратний комплекс використовується з дидактично-компенсаторною метою у процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами, які мають порушення слухомовленнєвої сфери, пізнавальних процесів, затримку мовленнєвого розвитку і т. ін. Методична структура та дидактична наповнюваність комп'ютерної програми «Живий звук» складається зі спеціально розроблених навчально-розвивальних модулів, зокрема для:

- проведення пропедевтичної роботи з дитиною, спрямованої на розвиток, мовленнєвого дихання, голосу, ритміко-інтонаційної сторони мовлення, здатності аналізувати звуки;
- для розвитку слухового сприймання, розпізнавання навколишніх мовленнєвих та немовленнєвих звуків, а також розвитку слухової пам'яті та уваги, здатності ідентифікації звуку та об'єкту, що звучить, розпізнавання ритміко – інтонаційні та тембрових особливостей мовлення;
- розвитку звуковими, зв'язного мовлення, комунікації.

Візуалізація, яка передбачена у цьому модулі, у вигляді доступних для дитини образів дозволяє активізувати компенсаторні механізми на основі зорового сприйняття;

- розвитку та удосконалення пізнавальних процесів: сприймання, пам'яті (образної, словесно-логічної), уваги (зорової, слухової, кінетичної) і т. ін.

З дидактико-розвитковою метою використовують модулі з опанування основами грамоти.

Навчальні вправи, головна мета яких – підготовка дітей до навчання у школі, зокрема, до опанування основами грамоти, оволодіння навичками читання. Цьому сприяють модульні вправи «Чарівне дзеркало», «Цікавий буквар». Завдання, що пропонуються виконувати школярам, розроблені з урахуванням освітніх програм, за якими навчаються діти з ООП.

На особливу увагу заслуговують завдання, пов'язані зі стимулюванням розвитку інтелектуальної діяльності, до яких відносяться завдання з застосуванням операцій логічного мислення, формування здатності встановлювати асоціативні зв'язки між словами, прогнозування мовлення.

Мотивуючим фактором використання універсального комп'ютерного комплексу «Живий звук» є й те, що більшість модулів представлено в ігровій формі з позитивною візуалізацією.

Навчальний матеріал, представлено у цікавому та доступному викладі, який дозволяє надавати інформацію в привабливій формі, що не лише прискорює запам'ятовування змісту, але й робить його осмисленим.

До переваг використання « Живого звуку» відноситься можливість опанування модулями при дистанційному форматі навчання, коли педагогічну діяльність здійснюють батьки дитини з ООП.³⁴



³⁴ Апаратно-програмний методичний комп'ютерний комплекс з корекційно-розвитковою програмою "Живий звук/ інструктивно-методичний посібник /Мороз, Б.С. та Овсяник, В.П. К. -2015р. 150с.

<p>Програмно-апаратний комплекс Speechviewer («Видима мова», Зверсія)</p>	<p>ПАК "ВИДИМА мова" 3 версія, є розробкою відомої компанії ІВМ для проведення корекційно-розвиткової роботи з дітьми, що мають різні порушення мови та мовлення, голосу, слуху та інших сенсомоторних функцій. Програма може бути встановлена на персональний комп'ютер і використовуватись як в закладі освіти, так і в домашніх умовах. Комплекс складається з навчальних модулів, які завдяки візуалізації та застосування ігрового принципу представлення матеріалу, створюють високу мотиваційну готовність дитини до корекційно-розвиткових занять.</p> <p>Починаючи з першого модуля, на якому відбувається знайомство дитини з програмою, застосовується анімаційний малюнок, який реагує на проведення голосової вправи, контролюючи правильність видиху при вимові звуку. В подальшому, при відпрацюванні гучності голосу в наступному модулі, збільшується зображення на екрані в залежності від сили голосу, тембрової гучності. Це допомагає дитині самостійно контролювати голосове навантаження та реагувати на голосові відтінки.</p> <p>При проходженні наступних модулів відпрацьовуються дзвінкість та глухота приголосних, їхня диференціація в словах, реченнях, зв'язному мовленні. Дитина керує анімаційним зображенням на екрані використовуючи силу голосу, вимову звуків, в такий спосіб формується правильна голосова інтонація, тембральна сила голосу, відпрацьовується вимова дзвінких- глухих приголосних.</p> <p>Вокальні вправи, які супроводжуються анімаційними зображеннями звірів, комах, предметів і т. ін., допомагають розвивати голосовий та артикуляційний апарати, удосконалювати фонематичний слух та вимову.</p> <p>Навчальні модулі випрацьовуються у відповідності до визначених порушень мовлення у дітей з порушеннями слуху, ринолалією, алалією, фонетико-фонематичним недорозвитком тощо.</p> <p>Так, автоматизація вимови звуків, їхня диференціація у складах, словах та у зв'язному мовленні відбувається у процесі виконання ігрового завдання, яке стимулює дитину до повторення та правильного виконання. У більшості завдань передбачено анімаційний фінал і звуковий супровід, який має заохочувальний ефект.</p> <p>Навчальний модуль, який зосереджує на правильному повторенні звуків, слів, речень за принципом «повторюй за мною», графічно відображає запис мовлення дитини і його наближеність до зразкового, тим самим фіксується</p>
--	--

	прогрес дитини у виробленні правильних мовленнєвих навичок. ³⁵
Навчально-програмний комплекс «Адаптація-Лого»	<p>НПК «Адаптація-лого» використовується у корекційно-розвивальній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, що мають порушення мовлення різної етіології. Навчально- програмна реалізація змістового матеріалу відбувається шляхом активізації ігрової діяльності дитини; використання мотиваційної основи участі в грі в якості комп'ютерного героя, який вирішує проблемні ситуації, долаючи перешкоди, пов'язані з виконанням тих чи інших мовленнєво-комунікаційних завдань.</p> <p>На першому, пропедевтичному етапі, дитину вводять у світ звуків, формують правильний артикуляційний уклад, розвивають артикуляційну моторику.</p> <p>На наступному етапі, репродуктивно-продуктивному, дитині пропонується самостійно вимовляти звуки та вправлятися в автоматизації його у мовленні на матеріалі різного рівня складності, при цьому задіюється мультисенсорна основа сприйняття та активізації пізнавальних процесів. Тринадцять аналітико-конструктивних завдань розроблені з урахуванням формування усвідомленої скоригованої вимови, яка закріплюється на наступному етапі- репродуктивно-продуктивному. Метою цього етапу є удосконалення фонематичних процесів, розрізнення та диференціація акустично та артикуляційно схожих звуків.</p> <p>Розвитку комунікативних навичок на основі правильно сформованої вимови приділяється увага на четвертому, системно-комунікативному, етапі. Виконуючи проблемно-ситуативні та пошуково-пізнавальні комунікативні вправи діти вправляються у створенні власних висловлювань, відпрацюванні зв'язного мовлення, промовлянні звуків з опертям на власну контролююче- оцінну діяльність.</p> <p>Оскільки програма охоплює 38 фонем української мови, вона може успішно використовуватись у процесі навчання грамоти, підготовки дитини з особливими освітніми потребами до письма, вивчення рідної мови і т.ін³⁶</p>

Окрім зазначених програмно-апаратних засобів(комплексів) в практичній діяльності з дітьми з ООП використовуються:

³⁵ Використання програмно-апаратного забезпечення у процесі корекції вад слуху та мовлення у дітей./ Нетьосов С.М.// Інформаційні технології і засоби навчання, 2016, Том 54, №4

³⁶ <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016f>

Інтерактивне обладнання

ПАЗ» Монолог»
ПАЗ « Глобус»
ПАК « Логомер»
Комп'ютерний тренажер «Дельфа-130»
Логопедичний тренажер «Дельфа-142.1»
Спеціалізована комп'ютерна логопедична програма
«Ігри для Тигри» та ін.

4.2. Сучасні інтерактивні засоби навчання та розвитку

Програмно-апаратне забезпечення освітнього процесу з дітьми з ООП на сьогодні є обов'язковою умовою їхнього навчання. Його активне застосування в свою чергу сприяє розробленню інноваційного обладнання, функціонал якого полягає у збільшенні інтерактивності та різноманітності на основі сенсорного сприйняття. Інноваційне інтерактивне обладнання нині широко використовується як засіб навчання у роботі з дітьми з ООП з метою діагностичних визначень, розвитку та корекції, активізації пізнавальних процесів, створення мотиваційно-спонукаючої основи освітнього процесу.

Застосування фахівцями інтерактивного обладнання на заняттях сприяє наочно-предметному представленню навчальних матеріалів, що надзвичайно важливо у роботі з дітьми з ООП. Інтерактивне обладнання дозволяє успішно виконувати низку різноманітних завдань навчально-освітнього, корекційно-розвивального та оздоровчого спрямування при застосуванні його як в освітньому процесі, так і в позашкільній діяльності.

Серед сучасних інтерактивних програмно-апаратних комплексів, які використовуються в якості дидактичних засобів в освітньому процесі, на особливу увагу заслуговує інтерактивні програмно апаратні комплекси -це обладнання «Briolight» (Бріолайт) від українських виробників.

Програмно-апаратний комплекс «Briolight»- це набір програмних та технічних) засобів, що узгоджено працюють для виконання одного або кількох подібних завдань. Апаратна частина складається з пристроїв зі збору, обробки інформації, а також її подальшої демонстрації через зображення і звук. Програмна частина комплексу обробляє і інтерпретує дані, зібрані апаратною частиною. Спектр використання інтерактивного обладнання дуже широкий, оскільки це обладнання є багатофункціональним.³⁷

³⁷ <https://briolight.com/>

Програмно-апаратний комплекс «Briolight» з відповідними технічними засобами і програмним забезпеченням використовується для вирішення завдань корекційно-розвиткової та реабілітаційної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Найбільш поширені серед них є:



<p>Комплекс «Інтерактивна підлога»</p>	<p>Складається з мультимедійного проектора, комп'ютера та оптичної системи. Це інтегрована система проекційного зображення і чутливих до руху датчиків, які завдяки спеціально розробленому програмному забезпеченню дозволяють взаємодіяти користувачу з проекційним відображенням на підлозі. Цей програмно-апаратний комплекс має компактні розміри і монтується у приміщенні під стелею на висоті від 3 метрів. Проекція залежить від висоти розташування проекційного приладу: тобто чим вищим буде його розташування, тим більшим за розмірами буде отримане зображення на підлозі. Управління пристроєм здійснюється за допомогою пульта. Функціонує інтерактивна підлога цілком автономно і не потребує постійного підключення до мережі інтернет.</p> <p>Програмне забезпечення інтерактивної підлоги містить низку вправ, понад 80 ефектів та 210 цікавих ігор для розвитку пізнавальних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви та мовлення); сприяє формуванню та розвитку психофізичних якостей: рухової координації, швидкості, витривалості, спритності і т. ін.</p> <p>Інтерактивний комплекс розширює можливості корекційно-розвиткової з дітьми з ООП, її перевагою використання є поєднання пізнавальної та рухової активності.</p>
---	---

	<p>Перелік усіх завдань на екрані дозволяє створити особисті чи тематичні папки: для фахівця (психолога, корекційного педагога, реабілітолога) чи дитини з урахуванням індивідуальних особливостей її розвитку. Створення таких папок дає можливість спланувати послідовність роботи та зберегти час під час проведення заняття.</p> <p>Обладнання під час розвиткових занять доцільно використовувати з урахуванням принципу «від простого – до складного». Бажано, щоб одна вправа / гра тривала на занятті у середньому не більше 3-4 хвилин, а в цілому ця діяльність займала не більше однієї третини заняття.</p> <p>На різних етапах розвитково-корекційної роботи завдання можуть модифікуватися (ускладнюватися або спрощуватися) в залежності від визначеної мети. Деякі ефекти дозволяють ускладнювати інструкцію: наприклад, у грі «Пірати» з використанням інтерактивної підлоги можна запропонувати дитині натискати зображення зверху праворуч, потім знизу ліворуч і т. п., в такий спосіб розвиваються пропріоцептивні відчуття та відбувається розвиток просторової орієнтації дитини.</p>
<p>Інтерактивна панель Briolight S</p>	<p>Це універсальний мобільний комплекс, який складається з інтерактивного LCD-екрану, розмір діагоналі якого може варіюватися; встановлюється на пересувній підлоговій стійці з потужним компактним комп'ютером з операційною системою Андроїд від Google. Комплекс оснащений звуком, WI-FI та бездротовою клавіатурою. Додаткові функції уможливають підключення додаткового обладнання (мікрофон для логопедичних занять, тренажери великої та дрібної моторики, джойстики і ноутбуки).</p> <p>В інтерактивній панелі встановлено 87 розвивальних програм, які розділені на шість тематичних груп, а саме:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>фізичний розвиток</i>: містить 16 ігрових додатків для координації рухів і розвитку моторики дітей; - <i>художньо-естетичний розвиток</i>: містить 13 різноманітних програм музичної і образотворчої спрямованості; - <i>мовленнєвий розвиток</i>: містить 17 програм з формування правильної вимови звуків, розвитку фонематичного слуху, диференціації звуків, вивчення абетки, граматики і т. ін.;

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>пізнавальний розвиток</i>: 19 програм на складання пазлів, логічних головоломок і т. ін.; - <i>психоемоційний розвиток</i>: 7 тематичних програм для тестування, розвитку пам'яті, уваги і т.ін.); - <i>а також блок корекційно-розвивальних ігор</i> : 15 ігор різної спрямованості; - <i>та</i> додатки: Chrome, Facebook, Messenger, Play Маркет, Whiteboard learn, калькулятор. <p>Загалом панель налічує 137 ігрових методик, які можуть використовуватися під час навчання та корекційної – розвиткової роботи з дітьми з ООП.</p>
--	--

До сучасних інтерактивних засобів навчання, які за ознаками мультифункціональності, зручності та спрощеній доступності у використанні, належить Інтерактивна стіна. Програмно-апаратний комплекс, який дозволяє перетворити поверхню звичайної стіни на багатофункціональну сенсорну панель, що наділена одночасно проєкційними і сенсорними властивостями.



<p>Інтерактивна стіна Briolight</p>	<p>Це технічна інтегрована система з вертикальним проєкційним зображенням, яка за допомогою чутливих до руху датчиків, завдяки розробленому програмному забезпеченню, відтворює взаємодію користувача з сенсорним екраном, яким є звичайна стіна. Технічно комплекс складається з інтерактивної системи ТМ BRIOLIGHT з програмним забезпеченням, мультимедійного проєктора та вбудованими динаміками. Монтується у приміщенні під стелею та має компактні розміри. Інтерактивна взаємодія забезпечується двома шляхами: безпосереднім доторканням до поверхні стіни (допомогою функції Multi-touch -множинних доторкань), або за допомогою технології Kinect (керування жестами на відстані). При керуванні жестами рух відтворюється зображенням на інтерактивній стіні. Проектовані зображення великі та яскраві, можуть бути статичними та динамічними. Швидкість динамічних зображень можна зменшувати задля збільшення часу на виконання завдань та вправ. Інтерактивна стіна може слугувати імітацією шкільної дошки. Виконання вправ з використанням інтерактивної стіни сприяє удосконаленню просторової орієнтації, формує</p>
--	--

	координованість рухів, розвиває загальну пропріоцепцію, покращує працездатність, створює позитивну мотивуючу основу для навчання.
--	---

Окрім інтерактивного обладнання у якості сучасних дидактичних засобів в освітньому процесі дітей з ООП використовуються різноманітні прилади, пристрої з функціональними додатками та застосунками, які використовуються у роботі з дітьми, що мають психофізичні порушення, зокрема рухові обмеження, порушення слуху, зору, мовлення. Гармонійне поєднання традиційних методів навчання та інноваційних інтерактивних приладів значно підвищує ефективність корекційно-розвиткової роботи, активізуючи компенсаторні здатності та збережені функції дитини з ООП. Такими пристроями є «Комплекс розвитку загальної моторики», «Комплекс розвитку дрібної моторики», «Інтерактивне логопедичне дзеркало» та ін. Так, для розвитку загальної моторики використовується інтерактивний екран для визначення координат тіла дитини у просторі та передачі його зображення в інтерактивний додаток, який потім застосовується на занятті з дітьми для відпрацювання рухових навичок, координації і т.ін.

«Комплекс розвитку дрібної моторики» (інтерактивний пристрій «LEAP MOTION») у поєднанні з програмним забезпеченням Briolight у процесі корекційно-розвиткової діяльності сприяє:

- розвитку дрібної моторики, виробленню точності рухів та автоматизації рухів кисті та пальців рук;
- відпрацюванню та автоматизації певного положення або руху руки; для
- координованості рухів дрібної моторики;
- концентрації уваги одночасно на положенні руки та виконанні завдання;
- розвитку просторового сприймання, зорово-моторної координації, орієнтації на площині;
- розвитку цілеспрямованої рухової активності у процесі пізнавальної діяльності.



Програмне забезпечення інтерактивного пристрою LEAP MOTION передбачає проведення тренувальних вправ та ігор, які використовуються з освітньою, корекційно-розвитковою та мотиваційною метою. Так, наприклад, гра «PolyDor», в якій передбачається виконання завдань з геометричними фігурами призначена для дітей старшого дошкільного віку, поступове ускладнення завдань дозволяє залучити дітей молодшого шкільного віку, які

окрім відпрацювання рухових навичок, активізують пізнавальну діяльність, більш складні завдання.

Традиційні методи корекційно-розвиткової роботи потребують використання дидактичних засобів, які завдяки сучасним інноваційним розробкам, доповнені додаковими функціями, що сприяють успішності проведення занять з дітьми з особливими освітніми потребами. Таким засобом є інтерактивне логопедичне дзеркало Briolight.

Дзеркало виготовлено з матеріалу, який є безпечним у застосуванні, додаткової міцності додає спеціальна підставка, яка міцно втримує дзеркало на поверхні. Логопедичне дзеркало Briolight має вмонтований диктофон, що дозволяє записувати вимову дитини впродовж однієї хвилини. Керування інтерактивним дзеркалом за допомогою великих кольорових кнопок («Запис», «Відтворення») може здійснювати, як фахівець, що працює з дитиною, так і сама дитина зокрема, в під час індивідуальної роботи вдома. Функції багаторазового відтворення, перезапис, регулювання гучності допомагають у роботі з дітьми, що мають порушену вимову звуків, спотворення, змінений тембр та гучність голосу і т.ін.



Як уже зазначалось, використання сучасних засобів навчання у корекційно-розвитковій роботі зі дітьми з ООП нині є однією з найважливіших умов їхнього навчання. Однак, застосування інтерактивного обладнання, приладів та пристроїв потребує ретельного дотримання інструкцій виробників та урахування обмежень та протипоказань, зумовлених психофізичним станом дитини, ступенем вираженості психофізичного порушення, супутніх хронічних захворювань і т.ін. Так, виробники продукції Briolight надаючи відповідні технологічні рекомендації до застосування інтерактивного обладнання, які розміщені в методичній базі Briolight Rehabilitation Wiki, застерігають щодо можливих негативних впливів та вказують на необхідність врахування індивідуальних психофізичних особливостей дітей при його використанні.

ПАК «Інтерактивна підлога/стіна», «Інтерактивна панель»	<i>За наявності у дитини:</i> -порушень зору варто виконувати рекомендації лікаря щодо дотримання офтальмологічного режиму. Стежити за тим, аби яскраве світло не потрапляло в очі. У разі значного зниження зору можна обрати ігри з великими чіткими зображеннями (наприклад, окремі розділи з ігор Baby Puzzles, Baby Blocks). Обирати збільшені розміри зображень. Інтерактивні завдання мають виконуватись з урахуванням індивідуального підходу, з поступовим залученням до діяльності, за принципом «від простого -до складного»;
--	---

	<p>- <i>порушень опорно-рухового апарату</i> слід враховувати окрім стану загальної та мілкої моторики, супутні розлади та загальні рухові можливості дитини. За потреби варто забезпечити її відповідними опорами для полегшення пересування та сидіння. Виконання індивідуальних медичних рекомендацій є обов'язковим. Якщо рухові можливості дитини значно обмежені для виконання вправ та завдань можна використовувати метод «рука в руці». Тримаючи руку дитини фахівець реагує на м'язові зусилля або словесні сигнали та натискає на відповідне зображення або переміщує його в потрібне місце екрану.</p> <p>- <i>порушень когнітивних функцій</i> враховувати заповільнений темп психічних процесів, знижену інтелектуальну здатність та можливе нерозуміння словесних інструкцій. Дитина може виконувати частину завдання, або повністю якусь вправу за наслідуванням, після кількаразових повторень з наданням додаткового часу без відволікаючих супроводжуючих ефектів. Варто обирати послідовність виконання вправ або за ступенем зростання складності (від простих до більш складних), або чергувати прості та складні завдання з урахуванням втомлюваності дитини. Розпочинати з простого відтворення кількох малюнків шляхом натискання на панель або підлогу, потупово збільшуючи кількість та темп виконання завдань.</p>
Комплекс «Інтерактивна пісочниця»	<p>Обмеження при використанні інтерактивної пісочниці, в першу чергу, стосуються дітей, які мають алергічні прояви на пил, легеневі та шкірні захворювання, порушення анатомічної цілісності тканин рук і т.п.</p> <p>Не рекомендується використання інтерактивної пісочниці при наявності паталогічних мимовільних рухів (гіперкінезів), при значно обмеженій руховій амплітуді і т.п. Задля уникнення негативних наслідків при виконанні маніпуляцій з піском особливу уважність та обережність від фахівців мають мати діти з епілептичним синдромом.</p> <p>38</p>

³⁸<https://briolight.com/>

Варто взяти до уваги

Застосування інтерактивного обладнання у роботі з дітьми з ООП потребує дотримання рекомендацій лікарів урахування режимних моментів та безпекової ситуації. Для уникнення побічних ефектів фахівці, що використовують це обладнання в освітній діяльності, мають бути обізнані як з технологічними якостями приладів та пристроїв, так і з обмеженнями щодо їхнього застосування згідно індивідуальних особливостей психофізичного розвитку дітей.

4.3. Новітні технологічні комплекси та застосунки

З розвитком загальних тенденцій діджиталізації та цифрофізації освіти значно активізувалось розроблення спеціальних приладів та новітніх технологій їхнього застосування для дітей, що мають обмежені функціональні можливості, спричинені складними комбінованими порушеннями психофізичного розвитку. Обмеженість сенсомоторних, перцептивних, мовно-мисленнєвих процесів значною мірою можуть компенсувати новітні технологічні комплекси, які допомагають навчатися, комунікувати, здобувати певні професійні знання та навички, що дозволять таким дітям інтегруватись в освітнє, а згодом і в професійне середовище.

Такою технологією є ай-трекінг (eye-tracking) або окулографія. Ця новітня технологія базується на відстеженні положення очей, яке дозволяє визначати координати погляду або точку на яку дивиться людина. Захворювання, пов'язані з порушенням мови і/або рухових функцій (дитячий церебральний параліч (ДЦП), спінальна м'язова атрофія (СМА), синдром Ретта, бічний аміотрофічний склероз (БАС), афазія та ін.) досить часто унеможливають комунікацію, окрім цього через ускладнення рухових можливостей цих хворих проведення освітньо-реабілітаційних заходів є вкрай тяжким процесом і, досить часто, він малоефективний. І тоді єдиним способом взаємодії з соціальним середовищем, навколишнім світом є технологія ай-трекінгу.

В айтрекери вбудовано освітлювачі інфрачервоного підсвічування, яке створює відблиски на рогівці, підсвічування відбивається в очах користувача камера айтрекера уловлює ці відображення і робить знімки, шляхом фільтрації та математичних розрахунків отримана 3D-модель очей пристрою дозволяє визначати спрямованість погляду. Для відстежування погляду використовується декілька методів. Найпопулярніший – покадровий аналіз відеозйомки ока. Ці пристрої можуть бути підключені до комп'ютера (ноутбуку, планшету) і завдяки спеціальному програмовому забезпеченню здійснюються ці операції. Найсучасніші моделі ай-трекерів підключення до комп'ютерів не потребують.

Цей високотехнологічний прилад виконує функції мовного генератора, завдяки якому здійснюється комунікація: голосове озвучення погляду, спілкування шляхом надсилання повідомлень, підтримки спілкування в чаті і т. ін. Фактично пристрій дозволяє отримати доступ до усіх функцій стандартного планшета або настільного комп'ютера. Користувач ай-трекеру може без сторонньої допомоги здійснювати будь-які дії на комп'ютері – читати новини в інтернеті, переглядати відео, слухати музику, працювати з текстом і спілкуватися в соціальних мережах.

Найновішою моделлю цього пристрою на сьогоднішній день є 5 версія "Tobii Eye Tracker 5". Ця модель є найбільш зручною у використанні з реабілітаційно-освітньою метою. Швидкість переробки інформації, входу в систему, відсутність паролів, нове гнучке кріплення універсально і підходить як до плоских, так і до зігнутих екранів комп'ютера. Принцип роботи для початкового спілкування полягає в тому, що на екран комп'ютера виводиться таблиця з декількома малюнками, якщо погляд затримується на окремому малюнку – озвучується фраза, зміст якої відображає малюнок (« хочу їсти», «умий мене», «мені боляче» і т. п.) Коли дитина опанує грамоту, використовуються методи, що дозволяють здійснювати очима набір тексту, читання, різноманітні письмові вправи, тощо.

Варто взяти до уваги

Ай-трекери розташовуються під монітором, кріплення має бути жорстким. Варто зважати на те, що ай-трекера знаходиться в центрі, а інфрачервоні світлодіоди по краях. Відстань від очей до монітора з айтрекером має бути близько 50 см (на відстані витягнутої руки.) Камера ай-трекера має бути спрямована на очі і в ній має відбиватись погляд, як в дзеркалі. При необхідності монітор варто нахилити для зручності.

Зазвичай, навчання дітей користуватись ай-трекером починається з комп'ютерних ігор. У процесі ігрової діяльності створюється мотиваційна основа, дитина вчиться спрямовувати свій погляд і таким чином керувати комп'ютером. Потім поступово вводяться елементи малювання та письма.

В залежності від застосування ай-трекери умовно поділяються на:

Ігрові -найбільш поширені та доступні завдяки невеликій вартості. Мають досить простий та обмежений функціонал. Використовуються як дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, так і дорослими особами з інвалідністю.

Реабілітаційно- освітні використовуються як засіб реабілітації та навчання. Вони є генератором комунікації, завдяки якій, не користуючись клавіатурою та мишкою здійснюється

робота на комп'ютері різної складності в залежності від віку та інтелектуальної спроможності.

Професійні застосовуються в різних галузях науки і техніки (маркетингових дослідженнях та нейромедичних дослідженнях, когнітивній психології, в авіаційній галузі при підготовці, зокрема, при підготовці пілотів.³⁹

Наприклад



Дитячий фонд ЮНІСЕФ надав можливість вчитись восьмирічному Артему з м.Бровари Київської обл., забезпечивши придбання ай-трекера. Цей високотехнологічний прилад став незамінним помічником дитині, що має складні комплексні порушення розвитку. Фахівці з реабілітаційного центру, який відвідував Артем та мама, допомогли хлопчику засвоїти технологію ай-трекінгу та навчали користуватись приладом. Спочатку це були розвивальні ігри, потім на пристрої хлопчик навчався малювати, грати на музичних інструментах. Разом з корекційним педагогом, завдяки ай-трекеру, опанував освітню програму 1 класу. Нині, під час війни, навчається дистанційно. Щоденне користування ай-трекером змінило побут дитини. Артем висловлює поглядом свої побажання та наміри й оточуючі допомагають йому їх виконати. Стала можливою й безпосередня комунікація з дорослими та однолітками.⁴⁰

4.3. Новітні технологічні комплекси та застосунки

Серед новітніх допоміжних засобів навчання та розвитку дітей з ООП на особливу увагу заслуговують пристрої та технології, які виступають в якості

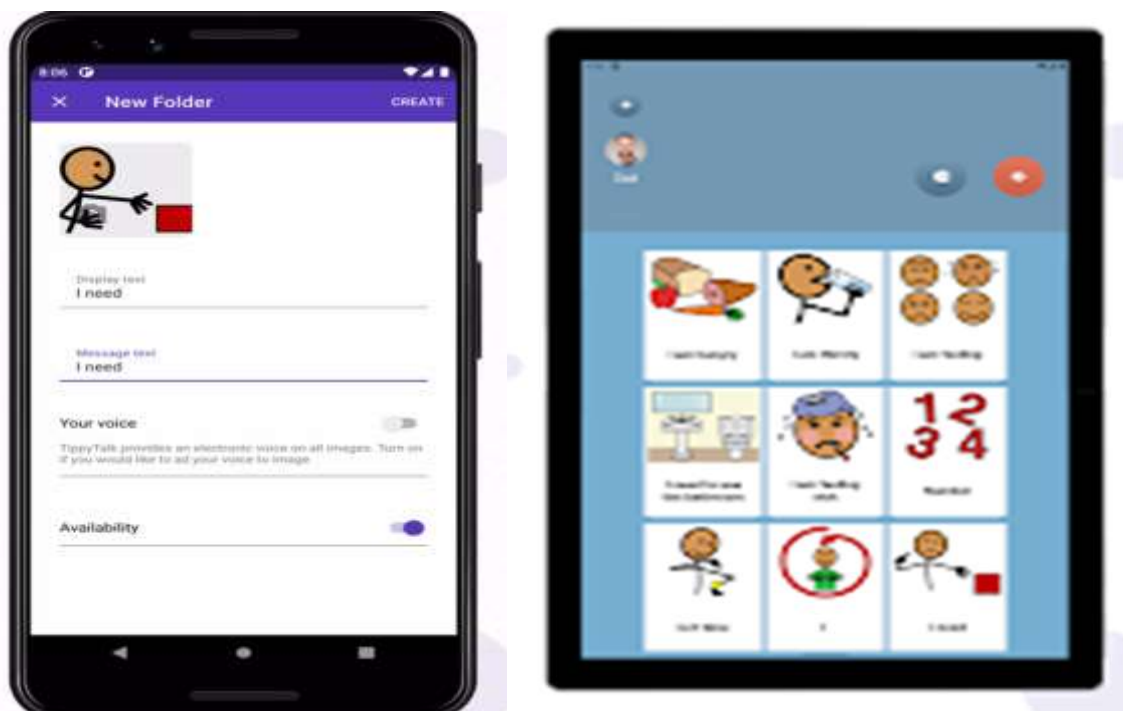
³⁹ <https://gaming.tobii.com/product/eye-tracker-5/>

⁴⁰ <https://www.unicef.org/ukraine/stories/eye-tracking-tech-helps-return-to-school>

інструментарію альтернативної і додаткової комунікації. Результати проведених досліджень засвідчують, що застосування сучасних цифрових комунікаторів при роботі з дітьми з ООП не тільки сприяє розвитку пізнавальних процесів, а й стимулюють розвиток мовлення.

Такими новітніми розробками у сфері інформаційних засобів навчання є застосунки. Це додаткові програми, які встановлюються на смартфонах, планшетах та інших мобільних пристроях. Серед користувачів мобільних пристроїв мобільні застосунки стають усе більш популярними. Згідно з даними дослідження компанії [AppAnnie](#) за 2017 рік кількість завантажень застосунків зросла на 60 %. Дослідники виявили, що використання мобільних застосунків чітко корелюється з їх наповненням та залежить від часу доби і локації користувача. Мобільні застосунки відіграють усе більш роль у галузі освіти, охорони здоров'я, зокрема в реабілітації. Телефонні застосунки встановлюються на пристрої або завантажуються з відповідних сервісів.

Одним з застосунків, який використовуються як засіб альтернативної і додаткової комунікації є Tippy Talk. TippyTalk створено для осіб, зокрема дітей, з розладами мовлення та мови, комунікації, що можуть бути спричинені розладами аутистичного спектра, афазією, апраксією, інтелектуальними порушеннями, синдромом Дауна, БАС, перенесеними інсультами, травмами, тощо.



Програма складається з двох застосунків: Tippy Talk та TippyTalk Community, які працюють синхронізовано і може використовуватись як генератор мовлення і як меседжер. Механізм застосування цього додатка досить простий: на телефон особи, яка надає підтримку дитині з ООП (асистенту дитини, члену її родини) встановлюється застосунок Tippy Talk Community, який синхронізує свої дії з застосунком TippyTalk, що встановлюється на телефон

дитини. Tippy Talk Community дозволяє створювати та управляти профілем ТіпіТокера: надсилає йому відповідні зображення, повідомлення, отримувати повідомлення та зображення з відповідним звуковим супроводом, тощо.

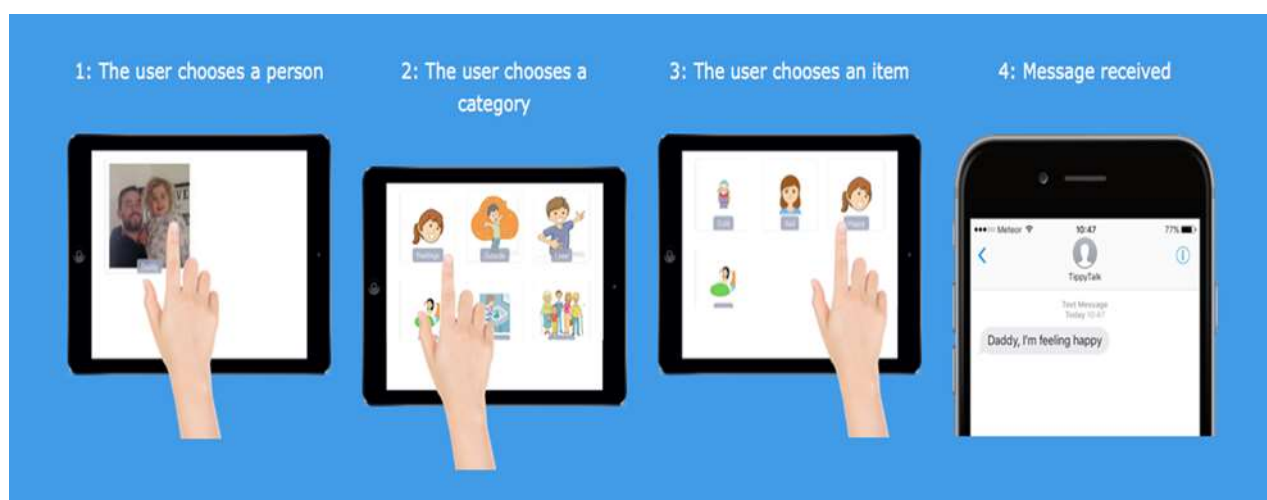
Початок використання застосунку передбачає проведення підготовчої роботи:

– обрання необхідних зображень з програми(предметів, дій і т.ін.), що потрібні дитині впродовж дня, зокрема для підтримки життєдіяльності, висловлення своїх бажань, почуттів, тощо;

- урахування стану фізичних та когнітивних здатностей, які на момент опанування застосунком має дитина;

- визначення, в якому саме зображенні (реалістичному, схематичному) має бути відтворення предмету, дії на екрані.

Зображення мають додаватися поступово; дорослому потрібно переконатися, що дитина добре розрізняє зображення; може знайти потрібне у наборі з, як мінімум, 5 зображень; може обрати на екрані планшета/телефона потрібне зображення, торкнувшись вказівним чи іншим пальцем руки.



Фразове повідомлення формується у два етапи: спочатку потрібно обрати тематичну папку – потім в ній малюнок, після цього TippyTalk цю фразу озвучує.

Якщо дитина до користування застосунком спілкувалась за допомогою іншої системи АДК (альтернативної та додаткової комунікації), варто знайомі їй зображення розмістити в програмі TippyTalk для полегшення та прискорення формування необхідних навичок. Зокрема, це можуть бути малюнки-зображення PECS, які досить часто використовуються в практичній діяльності з дітьми як засіб додаткової комунікації. Система PECS базується на принципах поведінкової терапії, що враховують підвищення рівня складності та етапність розвитку комунікації. Обираючи зображення дитина сигналізує про свої потреби, знайомиться з режимом дня, послідовністю його виконання, тощо.



Малюнки- зображення мають співвідноситись з потребами дитини, враховувати її особливості та здатності.

У програму TippyTalk не варто зразу завантажувати багато зображень, особливо за різними категоріальними ознаками. Однак, варто підтримувати у дитини усі позитивні зрушення при формуванні комунікативних навичок, створювати ситуацію успіху, всіляко підтримувати мотивацію до використання застосунку.

Позитивна динаміка розвитку комунікації відмічається, коли дитина :

- проявляє інтерес до спілкування: вона слухає, дивиться у сторону мовця, позитивно реагує на запропоновану дію і т. ін.;
- намагається висловити свою думку, бажання та намір: рухом очей або рук, модуляцією голосу, вибором піктограм;
- починає застосовувати додаток у різних напрямках життєдіяльності.

Варто взяти до уваги

Якщо дитина проявляє дратівливість, знервованість, агресію, істерику не варто наполягати на використанні АДК. Можна спробувати інші методи спілкування.

Також слід стежити за використанням TippyTalk за призначенням, не дозволяти замальовувати зображення, проводити невідповідні маніпуляції тощо.

Програмно апаратні комплекси, інтерактивне обладнання, новітні технологічні комплекси та застосунки є складовими сучасного освітнього процесу й незамінними та обов'язковими при навчання учнів з ООП. Вони

забезпечують універсальний дизайн розумне пристосування, оскільки їхнє використання дозволяє:

- індивідуалізувати освітній процес. Учні з ООП можуть навчатися у власному темпі, регулювати швидкість виконання завдань, зосереджуватись на труднощах, використовуючи різноманітні технічні підказки;
- мотивувати школярів. Інтерактивність, яка притаманна більшості приладів та програм, викликає інтерес та позитивні емоції, сприяє розвитку сильних сторін дитини;
- урізноманітнювати способи подачі матеріалу та закріплювати вивчене, зважаючи на сильні та слабкі сторони розвитку дитини;
- до певної міри мінімізувати негативні впливи психофізичних порушень на розвиток та навчання дитини;
- реалізувати релаксаційну або активуючу складову корекційно-розвиткових занять і т.ін.

А також надають можливості:

- в доступній та наочній формі на полісенсорній основі презентувати новий навчальний матеріал;
- формувати уміння та навички, використовуючи різноманітні способи повторюваності з урахуванням психофізичного стану дитини на момент навчання;
- демонструвати успішність виконання у процесі роботи над завданням, вправою, тим самим стимулюючи та мотивуючи учня;
- оцінювати результативність навчання відповідно до етапності його проведення: оцінюється індивідуальний прогрес і не порівнюється з результативністю навчання інших дітей;
- багаторазово (за потреби) відпрацьовувати необхідні навички та вміння;
- використовувати додаткові звуковий та анімаційний ефекти для зменшення прояву освітніх труднощів.

4.4. Спеціальне обладнання для дітей з ООП

Як уже зазначалось, навчання дітей з ООП в інклюзивному середовищі потребує дотримання принципів універсального дизайну та розумного пристосування. Забезпечення цих принципів може відбуватися шляхом запровадження необхідних адаптацій та модифікацій, як навколишнього навчального середовища, так і навчального обладнання та приладдя. Деякі учні потребують спеціальних пристосувань, підтримки та допомоги впродовж усього освітнього процесу, інші — лише під час певних видів діяльності.

Необхідні адаптації в навчальному процесі залежать від категорії та тяжкості порушень у дитини, зокрема

**Діти
порушеннями
опорно-рухового
апарату**

В залежності від тяжкості, діагностичного визначення та стану моторних функцій потребують пристосувань навчального середовища. Зокрема, для полегшення пересування та безпеки школярів, що користуються милицями або мають порушену ходу в коридорах, класах та інших навчальних приміщеннях встановлюють поручні. Парти, пристосовують до потреб учня, регулюючи висоту та розміщення. Для школярів, які користуються інвалідними кріслами, створюють спеціально обладнане робоче місце. З урахуванням того, що учням, які користуються спеціальними засобами пересування завжди потрібно більше місця для руху/розворотів, створюють робочі зони, або широкі проходи між рядами парт, або розміщують їх групами.

Регулюють необхідну висоту класної дошки, або використовують індивідуальну, спеціально пристосовану.

За необхідності користуються спеціальними меблями, наприклад: кутовий стілець надає підтримку спині під час сидіння. Плечі дитини спрямовані вперед, голова утримується в зручному положенні, не даючи ший занадто розтягуватися, а плечам — занадто западати назад.

У деяких учнів може спостерігатися спостерігається моторна несправність, їм складно контролювати свої рухи впродовж тривалого часу. У таких випадках використовується подушка для сидіння.

Також надає підтримку дитині спеціальне сидіння для підлоги, воно може лише підтримувати спину, або бути як міні-крісло з відкидною спинкою. Для релаксації використовують гамак, який за допомогою кріплень підвішується на стіні, або розміщується на окремій рамі. Рама для стояння, яка підтримує дитину вертикально й зберігає її правильне положення, незалежно від утримання нею рівноваги.

Для усунення обмежень у русі і самостійного пересування існує безліч моделей інвалідних крісел, які що можуть використовуються уручну, або за допомогою електродвигуна. Спеціальні вставки на цих кріслах допомагають дитині утримувати рівновагу.

Спеціальне (пристосоване) навчальне приладдя допомагає учневі з моторними порушеннями брати участь у навчальній діяльності. Зокрема, адаптери

	<p>утримувачів олівців, гумові браслетів на приладдя (лінійки, калькулятор і т. ін., щоб воно не зісковзувало з парти.</p> <p>Використання пристосувань, що полегшують читання, – підставок під книги, спеціальних підставок/постаментів під час виконання вправ стоячи. За потреби використання пристрою для автоматичного перегортання сторінок книги або аудіо книжок для учнів, котрі не можуть тримати книжку.</p> <p>Використання скотча, кнопок або магнітів для нерухомого закріплення окремого аркуша на парті та приладів для письма, на які потрібно менше тиснути під час написання (олівці з м'яким осердям, гелеві ручки тощо).</p> <p>Для письма використовується папір з накресленими лініями, що визначає рамки написання і допомагає учням писати. Адаптовані ножиці допоможуть дітям самостійно й краще вирізати з паперу, виготовляючи різноманітні фігури і т.ін.</p>
<p>Діти з порушеннями слух</p>	<p>В залежності від стану слухової функції потребують використання різноманітних технічних пристроїв. Пристрої підсилення сприяють мінімізувати слухові обмеження, що має дитина. Вони допомагають розвинути слухання, мовлення, комунікацію, допомагати у процесі навчання і т. ін.</p> <p>Відповідно до стану слухової функції та загального психофізичного стану дитини підбираються індивідуальні аудіальні прилади, робочий стан яких має регулярно перевірятись та коригуватись згідно потреб дитини.</p> <p>Слухові прилади — це електронні пристрої, що підсилюють усі звуки. Педагогам варто знати про те, що ці пристрої потрібно носити згідно з призначенням лікаря-аудіолога, стежити за тим, щоб діти їх не пошкодили, а при пошкодженні обов'язково мають бути повідомлені батьки. Педагогічним працівникам варто враховувати, що такі пристрої найкраще підсилюють найближчі й найголосніші звуки і дитині, яка їх носить, буває складно слухати мовлення свого співбесідника й ігнорувати сторонні (фонові) шуми (гамір на занятті, вуличні звуки та інші акустичні подразники).</p> <p>Пристроями більш складного порядку є імпланти завитка, які використовуються при глибоких порушеннях</p>

слуху. З його допомогою оминаються пошкоджені структури внутрішнього вуха й електричні сигнали передаються безпосередньо слуховому нерву. Деякі із внутрішніх складових слухового нерва за допомогою хірургічних засобів імплантуються всередину завитка. Зовнішня частина імплантованої системи дуже схожа на пристрій підсилення звуку, що носить на тілі, але насправді це комп'ютерний пристрій, який обробляє звуки.

Імпланти завитка зазвичай використовуються тоді, коли рівень втрати слуху значний

втрати слуху не дає змоги застосувати зовнішні звукові підсилюючі пристрої.

Рішення щодо доцільності встановлення підсилювальних пристроїв чи імплантів імплантів ухвалюють медики, погоджуючи це з учнем та його батьками.

Персональна ФМ-система — це електронний пристрій, що передає звуки від учителя до учня. Учитель надягає мікрофон, через який його голос передається безпосередньо до учня, який носить на собі приймач, з'єднаний зі слуховим пристроєм. Дитина чує звук ніби зблизька, водночас класний гамір та фонові шуми нівелюються.

Системи підсилення звуків — ці системи є звичайним засобом індивідуального зв'язку в класі. Такі пристрої передають голос учителя лише тим учням, які мають навушники чи інші приймачі.

Сучасні технічні можливості дозволяють використовувати бездротові виносні мікрофони. Так, бездротові системи можуть працювати зі слуховими апаратами як одне ціле. Ця інноваційна технологія дозволяє учням чітко чути голос вчителя, незважаючи на комунікацію з іншими школярами при цьому забезпечується стабільність, гучність та розбірливість голосу педагога на фоні усунення зайвих шумів. На відміну від традиційних радіосистем бездротовий приймач дозволяє під'єднуватись до різних аудіо джерел, є зручним за розміром та вагою.

Сучасними пристроями, що використовуються в освітньому процесі є декодери субтитрів, які монтуються в телевізійні монітори. Ці пристрої допомагають

	<p>використовувати на заняттях відео та кіно-матеріали за допомогою субтитрів.</p> <p>Сучасні смартфони теж можуть мати додаткові функції завдяки спеціальним комунікаційним пристроям, які приєднуються до телефону і дають змогу користувачеві спілкуватися по телефону, друкуючи зміст бесіди.</p>
<p>Діти з порушеннями зору</p>	<p>В залежності від стану зорової функції (незначного та глибокого зниження зору – до функціональної та/або повної сліпоти) потребують використання спеціальних оптичних засобів навчання, приладів, пристроїв, відповідного обладнання. До індивідуальних засобів належать окуляри, лінзи, різноманітні освітлювальні та збільшувальні прилади (настільні лампи, лупи з підсвіткою і т.ін.). Навчальне середовище має бути адаптоване : в напрямі руху вздовж підлоги чи стіни повинні бути контрастні стрілки, також потрібно контрастне виділення дверей (наприклад, темний короб дверей на світлій стіні, світлі двері та темна дверна ручка), контрастно пофарбовані сходи тощо.</p> <p>На всіх заняттях з дітьми, що мають порушення зору потрібно використовувати матеріали для читання зі шрифтом середнього або великого розміру, папір з рельєфними або дуже жирними лініями для письма, зошити зі збільшеним відступами між лінійками та збільшеним контрастом; папір без відблиску (матовий, жовтуватого кольору);набори практичної наочності (предмети, іграшки, моделі) з шорохуватими поверхнями, а також підставки для книг, які дозволяють наблизити та зафіксувати текст ближче до очей для оптимального зорового сприймання.</p> <p>Діти з тотальною сліпотою користуються шрифтом Брайля. Для письма рельєфно-крапковим шрифтом використовується спеціальний прилад і грифель (стилос). Учень просовує грифель через отвори в приладі, що утримує папір і проколює його. Оскільки матеріал читатиметься з іншого боку, то наколюється він у дзеркальному вигляді, починаючи справа і рухаючись ліворуч. Нині досить широко в освітньому процесі застосовують мовні самовчителі брайлівського шрифту, брайлівські тренажери; спеціальні дошки, прилади для двостороннього письма, грифелі для письма за Брайлем, брайлівський папір різного формату, набори тактильних</p>

літер та цифр, визначник кольору, звуковий калькулятор і т. ін.

Дидактичними засобами навчання сліпих учнів є спеціальні підручники та посібники, надруковані шрифтом Брайля, а також спеціальні комп'ютерні технології, завдяки яким школярі друкують тексти крапково-рельєфним шрифтом та роздруковують на настільних принтерах. Застосовуються при навчанні сліпих дітей збільшувальні лінзи Френеля, пристрої, що дозволяють збільшувати зображення на екрані телевізора, комп'ютера, смартфона, а у позаурочній діяльності використовуються портативні дисплеї Брайля, шахи, шашки та нарди для сліпих, доміно, різноманітні головоломки, настільні ігри з тактильними позначками, а також м'ячі зі звуковими ефектами та ін.

КОРИСНІ РЕСУРСИ

1. Азін В. О., Байда Л. Ю., Грибальський Я. В., Красюкова-Еннс О. В. Доступність та універсальний дизайн : навч.-метод. посіб./ за загальною ред. Л. Ю. Байди, О. В. Красюкової-Еннс. – К. : 2013. – 128 с.
2. Алгоритм психолого-педагогічного супроводу учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами / О.В. Мартинчук, Т.В. Скрипник – 2021
3. Архітектурна доступність шкіл: навч.-метод. посіб./за заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В; колек. авторів: Азін В.О., Грибальський Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. – К: 2012. - 88 с
4. [Асистент учителя в інклюзивному класі](#) Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда - 2015
5. Бавольська О. В., Васильєв А.А. Корекція психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами засобами доповненої реальності платформи Briolight / О. В. Бавольська, А. А. Васильєв. – Миколаїв : 2020
6. Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації Методичні рекомендації: ДУ "Український інститут розвитку освіти" <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchanny>
7. Васильєв А. А. Інтерактивні системи в реабілітації / А. А. Васильєв // Соціальна педіатрія та реабілітологія. № 8 / 2016. – Київ : НМАПО імені П. Л. Шупика, 2016. – С. 79-80.
8. Виховання і розвиток дитини з порушеннями зору: Методичні рекомендації для батьків / Костенко Т.М., Довгопола К.С., Легкий О.М., Кондратенко С.В., 2020 [переглянути](#)
9. Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів / Компанець Н.М., Коваль-Бардаш Л.В., 2020 [переглянути](#)
10. Вовченко О.А. Використання тестових методик у дослідженні емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. За матеріалами міжнародної інтернет-конференція «Сучасні дослідження когнітивної психології». (Острог, 31 травня 2021). 2021. С.45-48.
11. Вовченко О.А. Вплив емоційного інтелекту на процеси соціалізації підлітків з порушеннями психофізичного розвитку. *Перспективи та інновації науки. Серія Психологія*. Вип. 5 (5). 2021. С. 747-760
12. Вовченко О.А. Детермінанти сучасного психологічного супроводу осіб з особливостями психофізичного розвитку в контексті особливостей українського менталітету. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1, Т 3. С. 143-148.
13. Вовченко О.А. Психолого-педагогічний вплив корекційно-розвиткових занять на формування життєвих компетентностей підлітків з порушеннями

- інтелектуального розвитку. *Збірник наукових праць Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника: Психологія*, 2019. Вип. 24. С. 86-94.
14. Вовченко О.А. Саморегуляції базових емоцій підлітками з порушеннями розумового розвитку як основа формування емоційного інтелекту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2020. Вип. 11. С. 44-50.
 15. Вовченко О.А. Тілесно-орієнтований підхід до психодіагностики та психокорекції емоційного інтелекту у підлітків з порушеннями розумового розвитку. *«Габітус»*. 2020. Т. 2. Вип. 13. С. 33-38.
 16. Гіперактивна дитина / І. В. Сухіна, 2018 [переглянути](#)
 17. Гриневич Л.М., Морзе Н.В., Бойко М.А. Наукова освіта як основа формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства // Інформаційні технології і засоби навчання. Т. 77, № 3. С. 1-26.
 18. Гурська О. Психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання. Директор школи. Шкільний світ. 2014. № 10. С. 16-33.
 19. Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія і практика: колект. монографія / Е.А. Данілавичюте, С.П. Миронова, Н.Г. Пахомова, О.М. Таранченко [та ін.]; за наук. ред. А.А. Колупаєвої, І.М. Дичківської. – Рівне : Волинські обереги, 2020. – 364 с.
 20. Даніелс Елен Р. Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів / Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд — Львів: Товариство «Надія», 2000. — 256 с.
 21. Данілавичюте Е. А. Концептуальна модель МКФ-ДП в інклюзивному навчальному процесі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 4. С. 57-64.
 22. Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. (Серія «Інклюзивна освіта») С. 217-305; С. 232-250
 23. Джаман Т. (2020). Реалізація середовищного й інклюзивного підходів до навчання в контексті інклюзивної освіти як умова євроінтеграції, *Social Work and Education*, Vol 2, No 29, pp. 150-155
 24. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами : соціально педагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації / Л. Дивнич // *Соціальний педагог*. – 2018. – №12. – С. 7–10.
 25. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»)

26. Діти і війна: навчання технік зцілення (робочий зошит) / ред. О. Черненко та ін. – Львів: вид. Інституту психічного здоров'я. Серія "Психологія. Психіатрія. Психотерапія. – 2014. – 40 с.
27. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / АА Колупаєва, О.М. Таранченко. – Київ: Літера ЛТД, 2019. – 112 с. – (Серія «Інклюзивне навчання»)
28. Дічек Н., Кремень В., Левовицький Т., Огнев'юк В., Сисоєва С. Лікарсько-педагогічні кабінети як провідники ідей реформування педагогічного процесу в Україні (20-ті рр. ХХ ст.). Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія. Київ: ТОВ Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013.
29. Загальна декларація прав людини
30. Заплотинська Н. Передумови формування життєвої компетентності дітей з особливими потребами / Н. Заплотинська // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / [ред. кол. : Н. Софій (голова), Л. Артемова, Н. Бібік та ін. ; за ред. І. Єрмакова]. – К., 2000. – С. 178–180.
31. Захарова Л. Г. Технології використання інноваційного інтерактивного обладнання в корекційно-розвитковій діяльності в умовах інклюзивно-ресурсних центрів : методичні рекомендації для фахівців ІРЦ та установ з інклюзивною формою навчання / Л. Г. Захарова, Г. Л. Норд. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2020. – 108 с.
32. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Терапія горя. Київ, 2021. 370 с.
33. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин; Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с. https://opac.kpi.ua/estorage/i/Dity_i_viina_2022_VL_Zlyvkov.pdf
34. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості. Київ. 2022. 184 с.
35. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикеева О. О., Софій Н. З., Луценко І. В., Василяшко І. П. Під заг. ред. Шинкаренко В. І., — К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. — 96 с.
36. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб./ [Тоні Бут]; пер. з англ. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190.
37. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с
38. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К.: - СПД-ФО Парашин І.С, 2010. – 296 с.
39. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін.; за ред. Л. І. Даниленко. Київ: 2007. 128 с.
40. Інклюзивність будівель та споруд: ДБН

- 41.Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі О.В .Мартинчук - 2011.
- 42.Інтерактивний комплекс SMART Board у навчальному процесі: навчальний посібник / [Бонч-Бруєвич Г. Ф., Носенко Т. І.]. – К.: Київ, ун-т імені Б. Грінченка, 2010. – 108 с.
- 43.Інноваційні технології в діяльності інклюзивно-ресурсного центру : метод. посібник / авт. кол. за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко: Київ. Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 228 с
- 44.Калашник В. Співпереживання - основа взаємодії при аутизмі : формування раннього афективного досвіду дітей / В. Калашник // Дефектолог. - 2019. - №4. - С. 4–9.
- 45.Класифікатор професій ДК 003:2010: Державний комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики № 3273 від 28.07.2010. URL: https://hrliga.com/docs/327_KP.htm.
- 46.Коваль О. С. Робота з батьками, які мають дітей з синдромом аутизму, синдромом Аспергера, порушеннями уваги та рухової розгальмованості. Дефектологія. 2012. № 3. С. 35-39
- 47.Колупаєва А. А., 2007, Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. К: Педагогічна думка. Колупаєва А. А., 2007.
- 48.Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта від основ до практики: монографія. Київ: «Атопол», 2016. 152 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708170/>.
- 49.Колупаєва, А.А., Таранченко, О.М. (2019) *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі*: Вид-во «Ранок», Харків. – 304 с.
- 50.Колупаєва А., Таранченко О. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. № 3. С. 7-18.
- 51.Компанець Н. М. Діагностичний маршрут дошкільника: моделювання індивідуальної програми розвитку/. - К., 2022. – 56 с.: Іл., Електронний додаток
- 52.Компанець Н. М., Луценко І. В., Коваль Л. В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗЖ навч.-метод. посібник. Київ: Видавнича група «Атопол», 2018.
- 53.Компанець Н.М. Організація роботи асистента педагога в інклюзивному середовищі за допомогою програмово-методичного комплексу. Дефектологія. 2013. № 3. С. 21-25.
- 54.Компанець Н. М. Підготовка освітнього середовища до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний

- педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 31. Т. VIII (50) Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Гнозис, 2013. С. 220-226.
- 55.Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. Навчально-наочний посібник – [Електронний ресурс].
56. Конвенція ООН про права дитини. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
57. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_g71.
- 58.Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій : посіб. / Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д., Луценко І. В. та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської. – К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016 [переглянути](#)
- 59.**Координація команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами в аспекті управлінської діяльності** Т.В. Скрипник, О.В. Мартинчук, Н.З. Софій, Н.М. Бабич – 2023
- 60.Курс на порталі Дія. Цифрова освіта– <https://osvita.diia.gov.ua/courses/barrier-free-literacy>
- 61.Лорман Тім, Дешлер Джоан, Харві Девід. Психолого-педагогічне оцінювання. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб.; пер. з англ. – К.: – СПД-ФО Парашин І.С. 2010. – 296 с. С.63-97.
- 62.Лупарт Д. Поточний контроль та оцінка навчальної діяльності в інклюзивному класі/Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т.В.Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
- 63.Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі. Особлива дитина: навчання та виховання. 2015. № 2 (74). С. 35-44.
- 64.Луценко І. Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання.//Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні. — К.: ФОП Придатченко П. М., 2007. — С. 20-33.
- 65.Манилова Л. Психологічні аспекти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти / Л. М. Манилова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [ред. кол.: С. Д. Максименко, М.- Л. А. Чепа, Ю. Т. Рождественський та ін.] ; за ред. С. Д. Максименка ;

- Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, НАПН України. – К., 2013. – Т. 15 № Ч. 2. – С. 147–155.
66. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія / І. В. Мартиненко. – Київ : ДІА, 2016. – 308 с.
67. Масловська Ю. Особливості формування мотивації до навчання в дітей з особливими потребами / Ю. С. Масловська // Дитина з особливими потребами. – 2016. – № 7. – С. 13–14.
68. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посібник. Київ: Вікар, 2003. 335 с.
69. *Медико-соціальна адаптація дітей, хворих на епілепсію в організовані дитячі колективи. Методичні рекомендації* Моїсеєнко Р.О., Мартинюк В.Ю., Колупаєва А.А., Стеценко Т.І., Терещенко А.В. https://ispukr.org.ua/?page_id=335#.W_cJRXNzwdU
70. Метелики в обладунках. Діти з ДЦП / О.В. Чеботарьова, І.В. Гладченко. Харків: Видавництво «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2019. 32 с. (Серія «Поради батькам і педагогам»).
71. Методика використання інноваційних пристроїв технології ай-трекінгу в роботі з дітьми з особливими освітніми потребам <https://www.unicef.org/ukraine/stories/eye-tracking-tech-helps-return-to-school>
72. Методичні рекомендації для закладів загальної середньої освіти щодо визначення освітніх труднощів і рівня підтримки в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України [переглянути](#)
73. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ооп та рівнів підтримки в освітньому процесі. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України [переглянути](#)
74. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП): [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https:// cutt.ly/KCk8EV5](https://cutt.ly/KCk8EV5)
75. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ: навч.-метод. посібник / Н. М. Компанець, І. В. Луценко. Київ, 2017.
76. Мушинський В. П. Історичні та організаційні аспекти діяльності вітчизняної системи психолого-медико-педагогічних консультацій. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2012. Вип. 20 (1). С. 177-181.

77. [Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні](#)
78. Нетьосов С.І. Використання програмно-апаратного забезпечення в процесі корекції вад слуху та мовлення у дітей // Інформаційні технології і засоби навчання, 2016, Том 54, №4
79. Новий освітній простір: Рекомендації
80. Обухівська А.Г. Діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій в умовах інтеграції дітей з особливими освітніми потребами – Електрон. дані. –Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.
81. Опис продуктів ТМ BRIOLIGHT : <https://briolight.com/ru/>
82. Організація корекційно-розвиткової роботи в умовах інклюзивноресурсного центру : методичні рекомендації / авт. кол. : Т.В. Жук, Т.Д. Ілляшенко, Т.Д. Каменщук, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2021. 94 с
83. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
84. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: с. 21. – (До 25-річчя незалежності України) - Ст. 68-77. Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: vid instytualizatsii do inkluzii. Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvu rozvytku osvity v Ukraini. V. H. Kremen (Ed.). Kyiv: Pedagogichna dumka, 68–77.
85. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку. : метод. реком. / Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Ярмола Н. А. - К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. – 46 с. [переглянути](#)
86. Особи з особливими потребами: етичне спілкування, супровід, допомога/Гудим І., Данілавічюте Е., Жук В., Макарчук Н., Чеботарьова О., Замша А. – К.: 2016. – 72 с.
87. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу / навчально-методичний посібник / О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, А.В. Міненко та ін., 2016 [переглянути](#)
88. Особливості розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями зору. Науково-методичний посібник / Вавіна Л. С., Гудим І. М., Кондратенко С.В., Довгопола К. С., Нафікова Л. А., 2012 [переглянути](#)

89. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / Н. О. Квітка, Л. В. Коваль, Н. М. Компанець, А. А. Колупаєва, І. В. Луценко; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ, 2014. 254 с.
90. Педагогічні технології інклюзивного навчання / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 160 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
91. [План заходів на 2021 і 2022 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року](#)
92. Полударова А., Щорс В. Робота соціального педагога з учнями з особливими освітніми потребами// Шкільний бібліотечно-інформаційний центр. — 2015. — № 10 (жовтень). — С. 57-59.
93. Пономарьов С. Ю., Федорович І. Ю. Запобігання й протидія дискримінації в Україні: Посібник для працівників органів державної влади й місцевого самоврядування. – К.: Міжнародна організація з міграції, Представництво в Україні, 2014. – 74 с.
94. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник / М. А. Порошенко. – К. : ТОВ «Агенство «Україна», 2019. – 300 с.
95. [Практика асистента педагога: міжнародний й український контекст: результати дослідження](#) О.В. Мартинчук, Н.З. Софій, О.Ф. Федоренко, Ю.М. Найда – 2020
96. Прасол Д. В. Загальна психологія: навчально-методичний посібник / Д. В. Прасол. – Миколаїв : Вид-во «Кріт», 2005. – 168 с.
97. Прасол Д. В. Практичний психолог в інклюзивно-ресурсному центрі (Блок «Молодший шкільний вік»): Методичні рекомендації / Д. В. Прасол, І. В. Корнієнко, О. С. Чеканова, І. В. Дрозд, А. Ю. Семенова, А. О. Толмачова, І. А. Соломко, О. В. Бавольська ; за заг. редакцією Д. В. Прасола. – Миколаїв : вид. Торубара В. В., 2021. – 624 с.
98. [Презентації ініціатив міністерств до проекту Плану заходів на 2021-2022 роки з реалізації Нацстратегії безбар'єрності](#)
99. Про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти: конвенція ООН від 14.12.1960. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_174
100. Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання: Закон України
101. Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні Указ Президента України
102. Про засади запобігання й протидії дискримінації в Україні: Закон України
103. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи: Наказ Міністерства освіти і науки України № 283 від 23 березня 2018 р.

104. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсні центри: постанова Кабінету Міністрів України № 545-2017-п редакція від 28.07.2021 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cutt.ly/gVuFAkr>
105. Про затвердження Порядку визначення особливих освітніх потреб дитини: Постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 700
106. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 року № 957.
107. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 414 від 23.04.2018 р.
108. Прокопенко О.А. Ігрова терапія як засіб психокорекції та психотерапії емоційно-вольової саморегуляції підлітків з розумовою відсталістю. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2014. Вип. 6. С. 133-137.
109. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.
110. Про основи соціальної захищеності інвалідів: Закон України
111. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід: Методичний посібник / Андрєєнкова В.Л., Батіна Я.С., Безверщенко А.Е., Бурдун С.І., Київ, 2019
112. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В.– К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»)
113. Психолого-педагогічна діагностика дошкільників з порушеннями інтелекту: методичний посібник / [Чурай А.Л., Ведернікова Н.В., Кваріані І.А., Кириченко О.І., Козлова С.С., Козьміна І.А., Коростеліна К.В., Котенко А.Б., Кулявець Ж.В., Лукашевич Н.В., Нечитайло Н.Є., Полещук С.В., Савицька Л.Г., 2009. [переглянути](#)
114. Психолого-педагогічний супровід. Команда. https://bptu.kiev.ua/navch-virobn-robota/inklyzivna_osvita/syprovid/
115. Психофізіологія та розвиток дітей з особливими потребами. Методичний посібник. / О. О. Русяєва, Т. М. Верещагіна, В. В. Черемшинська, Т. В. Малик, Ж.О. Карасьова. – Кременчук : 2013. – 148 с.
116. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – К.: – ТОВ ВПЦ «Літопис –XX» - 2010.

117. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими освітніми потребами. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 160 с. – (Інклюзивна освіта).
118. Рібцун Ю.В. Діалогова взаємодія педагогів та учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення (1-2, 3-4 класи) («Мистецька галузь», «Технологічна галузь») / Ю. В. Рібцун, 2020 [переглянути](#)
119. Рібцун Ю.В. У країні Веселкових звуків. Альбом учителя-логопеда. Ч. 1, 2. Харків: ВГ «Основа», 2020.
120. Родинний супровід дітей раннього віку з аутизмом / І.Сухіна, 2017 [переглянути](#)
121. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді: посібник / Дж. Блейз, Е. Чорнобой, Ш. Крокер, Е. Страт, О. Красюкова-Еннз. — К.: Паливода А. В., 2012. — 46 с.
122. [Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року»](#)
123. Сак Т. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі. Дефектологія. 2010. № 1. С. 3-6.
124. Сак Т. В. Технологія портфолію в інклюзивному класі. Дефектологія. № 4. 2009. С. 6-9.
125. Словничок для діточок: пароніми / Ю. В. Рібцун, О. Г. Рібцун, 2012 [переглянути](#)
126. Сонячні діти. Діти із синдромом Дауна / О.В. Чеботарьова, І.В. Гладченко. Харків: Видавництво «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2019. 32 с. (Серія «Поради батькам і педагогам»)
127. Софій Н.З., Найда Ю.М. Інклюзивне навчання: інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. матеріали. К.: 2019. 52 с.
128. Софій Н.З., Найда Ю.М. Середовище, що належить дітям: poradnik для педагогів закладів дошкільної освіти / за заг. ред. В.В. Засенка. Київ: ФОП Парашин, 2019, 68 с.
129. Софій Н.З., Онопрієнко О.В., Найда Ю.М., Пристінська М.С., Большакова І.О. Нова українська школа: poradnik для вчителя: навч.-метод. посібник / Під заг. ред. Н.М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. Свідоцтво про реєстрацію авторського права № 81553 від 19.03.2018.
130. Соціалізація молоді з особливими освітніми потребами: кращі практики: метод. посіб. / Базиленко А., Таланчук І., Давиденко Г. та ін.; за загальною редакцією А. Базиленко. — К.: Талком, 2020. — 128 с. [переглянути](#)

131. Соціально-психологічна допомога дітям вимушених переселенців засобами арт-терапії / Н. Скотна, М. Пантюк, Т. Пантюк, І. Садова // Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених ДДПУ імені Івана Франка / МОН України, ДДПУ ім. І. Франка, Рада молодих вчених ; [редкол.: І. Л. Бермес, О. О. Бистрова, В. Т. Борщевич та ін. ; ред.-упоряд.: В. І. Ільницький, А. І. Душний, І. М. Зимомря ; гол. ред. М. П. Пантюк]. – Дрогобич, 2017. – Вип. 17. – С. 301–328. – Бібліогр. в кінці ст. (9 назв).
132. Спасібухова В. С. Використання сенсорної кімнати в реабілітаційному центрі / Основи соціальної педіатрії. Навч.-метод. посіб. у 2-х т. / за ред. В. Ю. Мартинюка – Т. 2. – К. : ФОП Верес О. І., 2016. – 480 с.
133. Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали. /Укладач – Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.
134. Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене. Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2006. 36 с. Дидактичний матеріал: комплект А і Б.
135. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т. В. Скрипник, 2013 [переглянути](#)
136. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.
137. Сухіна І.В. (2021) [Майндфулнес–інноваційна технологія для соціально-емоційного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями](#)
138. Сухіна І.В., 2023.[Стратегії психологічної допомоги учням з ГРДУ в умовах інклюзивного навчання](#)
139. Сухіна І., Риднер І., Скрипник Т. Психологічна модель раннього втручання для дітей з аутизмом : посібник / І. Сухіна, Т. Скрипник / за ред. І. В. Сухіної. – Київ ; Чернівці : Букрек, 2017. – 192 с.
140. Сучасний курикулум в освіті дітей з порушеннями слуху : методичні рекомендації / С.В Литовченко, О.М. Таранченко, В.В. Жук, В.М. Шевченко, В.В. Литвинова, О.Ф. Федоренко. — Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. — 321 с. <https://lib.iitta.gov.ua/731776/>.
141. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навч. посіб. / А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін. ; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. – Полтава : ПУЕТ, 2018. – 261 с.
142. Таранченко О., 2016, Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. Особлива дитина: навчання і виховання. № 4. с. 87-96.

143. Таранченко О., Федоренко О. Концепція розвитку системи освіти осіб із порушеннями слуху в Україні: проект. Особлива дитина: навчання і виховання. 2015. № 1 (73). С. 26-33.
144. Таранченко, О.М., Федоренко, О.Ф. (2020) *Новий формат освітнього середовища: діти з порушеннями слуху у початковій школі* Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна. (електронне видання).
145. Технології психологічного забезпечення освітнього процесу в інклюзивній школі: методичний посібник. Автори-упорядники - Д. Д. Романовська, Р. І. Мінтянська, 2019 р. [переглянути](#)
146. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посіб. / Укладач – Тетяна Скрипник. - К.: 2015. [переглянути](#)
147. [Технології розроблення індивідуальної освітньої траєкторії для дітей з особливими освітніми потребами](#) О.В. Мартинчук, Н.В. Заєркова, С.М. Ганевіч – 2023
148. Тишковець О. Психоемоційні розлади в дітей із СДУГ : причини, діагностика, терапія / О. Тишковець // Дефектолог. – 2019. – № 4. – С. 10–16. – Бібліогр. в кінці ст.
149. Універсальний дизайн в освіті: посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с.
150. Федоренко О. Особливості впровадження технологій спільного викладання в процес навчання учнів з порушенням слуху в різних типах освітніх закладів / О.Федоренко // Особлива дитина: навчання та виховання. - № 4 (71). – 2014. – С. 75-81.
151. Федоренко О.Ф. Універсальний дизайн в сфері освіти: організації діяльності з опанування програми для всіх дітей // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 1(85). – 2018.
152. Федоренко О. Ф. Інклюзивне навчання: оцінювання досягнень учнів з особливими освітніми потребами. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. № 2 (86). С. 76-86.
153. Федорович І. *Розумне пристосування. Від теорії до практики*. Київ, 2017. <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13736.pdf>
154. Федорович І. розумне пристосування. від теорії до практики Фонд імені Фрідріха Еберта Представництво в Україні 2017р. 40с. <http://ispukr.org.ua/articles/14/14305001.pdf>.
155. Curriculum Adaptations for Students with Learning and Behavior Problems: Principles and Practices for Differentiating Instruction” [Адаптації курикулуму для учнів з навчальними й поведінковими проблемами. Принципи і практика диференційованого викладання] (3-є видання), Дж. Гувер (J. J. Hoover) і Дж. Паттон (J. R. Patton), Остін, Техас: PRO-ED

156. Gresham, F., & MacMillan, L. (1997). Social competence and affective characteristics of students with mild disabilities. *Review of Educational Research*, 67(4), 377–420.
157. Heward W. L. *Exceptional children: An introduction to special education* (7th ed.). Upper Saddle, NJ, 2003. P.326-328.
158. Hutchinson, N.L. (1996a). Creating an inclusive classroom with young adolescents in an urban school. *Exceptionality Education Canada*, 6(3&4), 51–67.
159. Jonson D.W.& Jonson R.T. (1989) *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction.
160. Kalyanpur M., Harry B. *Culture inspecial education: Building reciprocal family-professional relationships*. Baltimore, 1999.
161. Kolupayeva A., Taranchenko O., Danilavichute E., 2014, *Special Education Today in Ukraine*, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) *Special Education International Perspectives : Practices Across the Globe* (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311-351.
162. Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 1–24.
163. Loreman, T., Deppeler, J.M. & Harvey, D.H.P. (2005). *Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom*. Sydney: Allen & Unwin. Chapters 1 & 2.
164. Pearpoint J., Forest M., O'Brien; J. *Maps, circlesoffriendsand PATH. // Inclusion Aguidefor educators*; in Stainback S., Stainback W.(Eds). Baltimore, MD, 1996. P. 67 – 86.
165. Taylor, R.L. (2000). *Assessment of exceptional students: Educational and psychological procedures* (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
166. UNESCO. *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*
URL: <http://www.unesdoc.unesco.org>
167. Zeff, R. (2007). Universal design across the curriculum. *New Directions for Higher Education*, 137, 27–44.
168. http://archive.ussf.kiev.ua/inclusive_education/
169. <http://posibnyk.nus.org.ua/theme-2-team-psychological-and-pedagogical-support-child/>
170. <https://naurok.com.ua/zdiysnennya-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-oformlennya-dokumentaci-osobliv>
171. <https://nus.org.ua/articles/yak-pidtrymaty-uchniv-z-ooop-adaptatsiyi-seredovyshha-strategij-zavdan-i-otsinyuvannya/>
172. <https://nus.org.ua/articles/yak-pidtrymaty-uchniv-z-ooop-adaptatsiyi-seredovyshha-strategij-zavdan-i-otsinyuvannya/>
173. <https://nus.org.ua/articles/yak-rozrobyty-systemu-otsinyuvannya-uchniv/>

174. <https://nus.org.ua/articles/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/>
175. <https://osvitoria.media/experience/otsinyuvannya-za-nush-shho-zminylos-ta-yak-dopomogty-vchytelyu/>
176. <https://vseosvita.ua/library/katroteka-aki-rozumni-pristosuvanna-potribni-ditam-z-oop-461543.html>
177. <https://vseosvita.ua/library/kryterii-otsiniuvannia-nush-rivneve-otsiniuvannia-695597.html>

Колупаєва А.А., Таранченко О.М.

Інклюзія: покроково для педагогів:

навчально-методичний посібник

Серія «Інклюзивна освіта»

Київ

2023

Ум. друк. арк. 10,4